أساليب التربية الحديثة

في المدرسة الابتدائية

تأليف

جورج أ. فريلند

مدير كلية المعلمين بسان جوزي بكاليفورنيا

ترجمة

د.عبد العزيزعبد المجيد

د. عزت راجح

مراجعه

محمد عبد الواحد خلاف

محمد بدران

الكتاب: أساليب التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية

الكاتب: جورج أ. فريلند

ترجمة : د.عبد العزيز عبد المجيد، د. عزت راجح

مراجعة : محمد عبد الواحد خلاف، محمد بدران

الطبعة: ٢٠٢٠

صدرت الطبعة الأولى عام ١٩٥٦

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)



٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم – الجيزة
جمهورية مصر العربية
هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥
فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

E-mail: news@apatop.comhttp://www.apatop.com

دار الكتب المصرية
فهرسة أثناء النشر

أ. فريلند ، جورج
أساليب التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية / جورج أ. فريلند، ترجمة : د.عبد العزيز عبد المجيد، د. عزت راجح ، مراجعة : محمد عبد الواحد خلاف، محمد بدران – الجيزة – وكالة الصحافة العربية.
٣٧٩ ص، ١٨*٢١ سم.
الترقيم الدولى: ٣ – ٨٠ – ٦٧٧٤– ٩٧٧– ٩٧٨
أ – العنوان رقم الإيداع : ٥٠٠٥ / ٢٠٢٠

أساليب التربية الحديثة

في المدرسة الابتدائية




mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

mohamed khatab

مقدمة

يمتاز هذا الكتاب عن أمثاله من الكتب التي نشرت باللغة العربية حديثاً بأنه كتاب عملي يعني بالتطبيق الفعلي أكثر مما يعني بالإسهاب في شرح النظريات وتحليلها والتدليل عليها. وقد نوخي مؤلفه بالاعتدال في مباشرة الاتجاهات الحديثة، فلم يغفل الظروف العملية القائمة في معظم المدارس كما يغفلها كثيرون من المجددين المتطرفين.

ومما يتصل بهذه الناحية عناية المؤلف بتطبيق نظرياته على مواد الدراسة المختلفة، فهو لا يترك واحدة منها دون أن يشير إلى طريقة معالجتها وفقاً للأساليب الحديثة. وقد عالج دروس اللغة بفروعها المختلفة من إملاء وإنشاء وخط ومحفوظات وما إليها، ودروسي الحساب والتاريخ والجغرافية والتربية الوطنية وسائر المواد الدراسية، وضرب الأمثلة الواقعية في هذه المواد جميعاً. وهو ينتزعها بطبيعة الحال من البيئة الأمريكية، ولكنا عمدنا في الترجمة إلى الاستعاضة عن الكثير منها بأمثلة انتزعناها من بيئتنا المصرية ومما يتصل بمصر من البيئات الخارجية.

وقد أجزنا لأنفسنا بعض التصرف في الترجمة، ومن ذلك إضافة بعض عبارات إلى الأصل قدمنا بها مبدأ أو قاعدة رآها المؤلف واضحة ورأيناها نحن في حاجة إلى إيضاح، كما أجزنا لأنفسنا حذف بعض فقرات رأيناها ذات صبغة محلية خالصة. غير أننا في هذا لم نخرج عن روح الكتاب ولا على الهدف الذي يرمي إليه مؤلفه. ونرجو أن يجد فيه المدرسون وطلبة معاهد المعلمين على اختلاف أنواعها ما يحتاجون إليه من توجيه وإرشاد وأن يفيدوا من مبادئه في حياتهم العملية الفائدة المرجوة.

محمد عبد الواحد خلاف

محمد بدران

الباب الأول

تطبيق المبادئ الحديثة

عقيدة تربوية

مدرسة ذات قلب وروح:

نحاول في هذا الكتاب دراسة الأساليب التي تسير عليها المدارس الابتدائية الحديثة، وقد يكون من المفيد أن نقدم لهذه الدراسة بمثل منتزع من الواقع، هو مثل مدرسة عنيت منذ وقت قريب بأن تقرر لنفسها عقيدة متعددة الجوانب وصفها ناظر المدرسة ومدرسوها بأنها (قلب علمهم وروحه). وقد بدأت عملية تكوين هذه العقيدة من عدة سنوات ولم تتم إلى حين كتابة هذه السطور، والحق أنها لم تتم أبد، بل ستبقى فكرة حية تنمو وتتعدل كلما تغيرت أحوال المدرسة، حتى تستطيع أن تواجه ما يستجد من المطالب الظروف. وسيرتضى مؤلف هذا الكتاب القضايا التي تتألف منها تلك العقيدة على أنها تمثل (القلب والروح) لما يحاول تصويره في الفصول التالية. وقد جاءت نتائج عمل المدرسة مبررة لما لقيته تلك العقيدة من اهتمام. ونحن نعرضها هنا على أنها صورة حية للمثل والهداف التي نسعى لتحقيقها آلاف المدارس الابتدائية المجددة التي تمارس أساليب (التربية الحديثة) بنجاح منقطع النظير.

تكوين العقيدة:

نبتت الفكرة في اجتماع دعا إليه ناظر المدرسية جميع مدرسيها في أحد الأيام، وعرض عليهم أن يضعوا طائفة من المبادئ تكون أساساً يقوم عليهم تدريسهم، وقد بسط لهم فكرته بقوله: "إن هذا الاجتماع يضم نخبة من مدرسي المدارس الابتدائية الذين أعدوا لهذه المهنة أحسن إعداد، وكلنا قرأ آخر ما صدر من الكتب عن التربية، ولدينا كثير من المعدات والوسائل التي تيسر عملنا. أفلا يجدر بنا أن نضع لأنفسنا مجموعة من المبادئ والأسس تكون بمثابة القلب والروح لخطتنا في التعليم؟ ثم ألا يمكن أن نرتب هذه المبادئ بحسب أهميتها؟ أليست هناك قواعد أساسية لا يصح مخالفتها، قواعد يجب أن تكون واضحة جلية في أذهاننا في كل وقت، ومع ذلك فإننا كثيراً ما نغفل عنها؟"

واستجابة لهذه الدعوة صيغت المبادئ العلمية التي سنوردها هنا[1]. وكل نقطة منها تمثل ناحية هامة من نواحي التربية الحديثة، وهي في مجموعتها تشمل موضوعات كتب عنها الكثير من الكتب والمجلات.

---

(١)تنص المبادئ التي تتألف منها العقيدة هو الموضوع داخل علامة الاقتباس "   "
وبلى كل نص مناقشة تطبيقه في المدرسة وبعض الملاحظات لمؤلف هذا الكتاب عنه.

١ - صحة الطفل:

"ستكون صحة الأطفال أول ما نعني به. ولتوفير البيئة الصحية لهم يجب أن تكون درجة الحرارة التي يعملون فيها ملائمة لهم، وأن تكون التهوية حسنة، والإضاءة جيدة. فإذا حدث أن أنسقنا في تيار حماستنا، أثناء تدريس مادة من المواد أو لأي سيب آخر، إلى إهمال العناية الواجبة بصحة الأطفال، فلنعلم أننا قد خرقنا أهم الاعتبارات في التربية".

منع إساءة استعمال التخوف والقاعد:

وقد رحب ناظر المدرسة بهذا المبدأ الأول، لأنه كثيراً ما لاحظ أن بعض المدرسين الممتازين يجلسون الأطفال في درس القراءة في طرف المنضدة الموجه للنافذة. وقد كان هؤلاء المدرسون مغتبطين بالمعدات الحديثة التي هيأتها المدرسة، وكان من أهم اغتباطهم أنها قد استبدلت بالتخوت والأدراج الثابتة مناضد وكراسي يمكن تحريكها وتغيير أوضاعها. ولكن هؤلاء المدرسين، حين سمحوا بأن يواجه الضوء عيون الأطفال مباشرة في أثناء القراءة كانوا يؤذون الأطفال صحياً أشد الإيذاء.

يجب أن يحافظ المعلمون على الأطفال

ويجب ألا يكل المعلمون أمثال هذه الأمور لسواهم. وأن من الخير أن تعطل المدرسة إذا كانت غرفها ناقصة التهوية غير مستوفية للشروط

الصحية. وإذا اشتد البرد وجب أن يسمح للأطفال بالحركة حتى يحتفظوا بالحرارة الطبيعية لأجسامهم.

وكثيراً ما يكون في استطاعة المدرسين، حتى في أسوأ الظروف أن يقوموا بأعمال إيجابية لإصلاح الحال، بدلاً من أن يكتفوا بالشكوى من نقص المعدات الصحية أو من تقصير المسئولين عن نظافة المدرسة واستكمال الشروط الصحية فيها. وقد اعترفت إحدى المدرسات في اجتماع من الاجتماعات بأنها وإن كانت حالة الإضاءة في فصلها مثار شكواها منذ أمد بعيد، لم تكن تشك في أنه كان وسعها أن تعمل أكثر مما عملت لتحسنها، لو أنها عينت بحسن ترتيب أغطية النوافذ، وبالعمل على نقل التلاميذ الذين يشتغلون بالقراءة، أو بأي عمل آخر يحتاج إلى ضبط العين ضبطاً دقيقاً إلى أماكن قريبة منها.

٢ – سعادة الطفل:

"ستكون سعادة الطفل موضع العناية في كل ناحية من نواحي التعليم. وبلوغ هذه الغاية يجب أن يكون المدرس نفسه في حالة من الرضا والانشراح والبشر طول ساعات عمله، ويجب أن يعمله على تحقيق ذلك عن طريق عنايته بصحته الجسمية، ومساهمته في ضروب التسلية.

وقد عقدنا العزم على أن نجعل العمل المدرسي ساراً لذيذاً شائقاً بقدر ما نستطيع دون أن نهبط به إلى أن يكون مصطنعاً أو هيناً أكثر مما

ينبغي. ويجب أن يكون في الحياة المدرسية من الحوافز ما يبعث في نفوس الأطفال الرغبة للتعليم والحماسة له".

إن وجوب تحقيق هذا العنصر الأساسي من عناصر التربية واضحاً وضوحاً لا يحتاج معه إلى المناقشة. ولقد وجد المدرسون الذين جعلوا ذلك جزءاً من عقيدتهم فرصاً كثيرة لتطبيقه في العمل. وقد ساعدهم على مداومة تطبيقه أنهم اتخذوه هدفاً من أهدافهم المحدودة فإنه لا يكفي أن يعتقد الإنسان أن لسعادة ذات أثر عظيم في حياة الطفل، بل يجب أن يجعل الناظر والمدرسون هذه العقيدة هدفاً يذكرونه ويرددونه في كل يوم، ويضعونه نصب أعينهم على الدوام، فبهذا يجدون أنفسهم يعتمدون عليها في كل ما يطرأ من مسائل النظم وفي كل ناحية من نواحي التعليم، في حجرة الدراسة وفي أفنية اللعب على السواء.

وقد كان من أكثر تطبيق هذا المبدأ أن تغير موقف المدرسين من التلاميذ، وتغيرت نبرات صوتهم، وأصبحوا يعنون باختيار الألفاظ اللطيفة في حديثهم، كما ظهر أثره فيما يكلفون الأطفال به من أعمال، وما إلى هذا من دقائق الحياة المدرسية.

والقارئ الذي يود أن تشع منه السعادة خليق بأن يجرب هذه الخطة. وينبغي أن تستمر التجربة مدة لا تقل عن ستة أسابيع، لأن أهم ما يعوق النجاح في هذا السبيل هو عدم الدأب والمباشرة؛ ذلك أن الرجل العادي أو المرأة العادية في هذه الأيام كثيراً ما يعقد – أو تعقد

النية على مواجهة مشكلات الحياة على هذا النحو، ولكنهما ينسيان ما اعتزماه بعد بضع ساعات. والفرق بين هذه العقيدة، التي اتفق المدرسون والناظر على أن يجعلوها "قلب خطتهم التعليمية وروحها" وبين التفكير العرضي الذي يقوم به الرجل العادي في أوقات فراغه هو أن تلك العقيدة تصبح عنصراً هاماً من عناصر خطة العمل اليومي التي يسير عليها شخص عامل يزاول مهمته، على حين أن الأمر في الحالة الثانية لا يعدو في العادة مجرد فكرة طيبة عرضت.

٣ - نشأة الطفل:

وكذلك سنعمل دواماً على أن يظل الأطفال ناشطين نشاطاً سائغاً، يخرج بهم من دائرة الحياة الحبيسة الراكدة المألوفة في كثير من المدارس، وإن لم يكن لها مسوغ، وسنتخذ عبارة "تعبير الطفل عن نفسه" شعاراً لنا. فإننا ندرك أن الأطفال كائنات حية نامية يجب أن نحميها من أسلوب الكبت الذي عرفت به التربية التقليدية، ومن حياة الجلوس المستمر التي تعطل جهاز التنفس والدورة الدموية وأجهزة التغذية لديهم عن تأدية وظائفها.

فالحياة الحبيسة بما فيها من شبه بحياة السجون، والكبت وما يترتب على تكراره من نتائج سيئة، يجب أن يكافحا باعتبارهما عدوين يعوقان نمو الطفل وترقيه. وسيكون من واجباتنا الأساسية تنظيم نشاط

التلاميذ وتوجيهه حتى يكون له أثر فعال. وسيكون المدرس المثالي في إدارة فصله في نظرنا هو الذي لا يكون له في ذلك نصيب ظاهر".

وقد يقال إن هذا المبدأ نتيجة لازمة للمبدأ الثاني – وهو مبدأ سعادة الطفل – ولكن هذا ما يصدق أيضاً على سائر أجزاء العقيدة. ذلك أن كل شيء في محيط الطفل يؤثر في سعادته.

وإذا قيل إننا بالغنا في قيمة نشاط الأطفال، إذا جعلناه في المرتبة الثالثة في عقيدة تشتمل على طل ما هو ضروري من أسس التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية،فجوابنا عن ذلك أن النشاط أهم خصائص حياة الطفل، فالأطفال في حالتهم الطبيعية لا تراهم قط ساكنين. وإذا كان مدرسو هذه قد جعلوا من خطتهم المقررة مقاومة الفكرة السائدة عن الطبيعة التي تعتبر الهدوء والطبيعة لفظين مترادفين يعتبران عن معنى واحد. فهم بهذا يؤكدون في الواقع مبدأ من مبادئ التربية.

القيم السيكولوجية للنشاط:

ويدلنا علم النفس على حقائق عدة تبين قيمة عمل الطفل ونشاطه. فالحقيقة الأولى هي أن التعلم يقتضي اشتراك المتعلم، وفي الطفولة يجب أن يكون هذا الاشتراك جسمياً وعقلياً، وإلى أقصى حد مستطاع، والحقيقة الثانية هي أن القدرة على التفكير والاستدلال تنمو ببطء كبير، وهي ليست قوية بارزة في المرحلة الأولى للتعلم؛ ومن ثم كان أجدي

أنواع التعلم وأكبرها نفعاً هو ذلك الذي يجعل أهم وسائله أن يستغل قدراً كبير من نشاط الطفل الجسماني في أعمال تلاءم مرحلة النمو التي يجتازها. والحقيقة الثالثة هي ما يراه بعض علماء النفس من أن التفكير والعمل شيء واحد، حتى قيل: "إن الفكرة بدون تعبير فكرة بدون تأثير: ومعنى ذلك أن النشاط العقلي لا يكون كاملاً إلا إذا كان "القوس الحسي الحركي[٢]" كاملاً. فالإحساس يتبعه ترابط عقلي وينتهي إلى عمل. وهذا بدوره يؤثر في الجهاز العصبي المركزي.

يقول عالم النفسي الأمريكي ثورندايك: إن التعليم يقوم على التمرين والتكرار، ذلك أنه يجب لحصوله أن تتكون روابط عصبية خاصة في الجهاز العصبي المركزي، وهذه لابد من تقويتها بالعمل المكرر إذا أريد أن يتم التعلم، وهو يرى أن نجاح العمل المدرسي يقاس عادة بمقدار النشاط المنتج الذي يقوم به التلميذ. بل لقد ذهب إلى أبعد من هذا فقال: إن الكثير من النتائج السيئة للعمل المرسي التي أرجعها علماء النفس الألمان إلى التعب، ليست في الحقيقة نتيجة للتعب؛ بل إن سببها في أكثر الظن هو الملل. وقد وجد أن التلاميذ الذين يبذلون نشاطاً منوعاً ملائماً لمرحلة النمو التي يجتازونها يقل عندهم ما نسميه بالتعب المدرسي حتى لا يكاد يكون له وجود. ومن هذا كله يتبين أن نشاط الطفل جدير بكل عناية في التربية الحديثة.

---

(2) Sensory - motor arc.

٤ - إعداد المواطن الصالح:

"ونحن نؤكد أيضاً أهمية المواطنية الصالحة ونعدها جزءاً هاماً من كل نشاط مدرسي؛ وإذا كانت التربية قد أخفقت في تحقيق كل ما ينتظر منها، فإن إخفاقها هذا يبدو بجلاء في عجزها عن تكوين مواطنين أكثر صلاحية ممن نعرفهم، على أن يفهم من اصطلاح "المواطن الصالح" أوسع معانيه الخلقية، بما في ذلك اتصاله بالأمانة والتأدب ومعونة الغير. وهذه الصفة تشمل حسن السلوك المعروف، ولكنها تتضمن ما هو فوق ذلك؛ ويمكن الحكم على التلميذ والمدرس بأنه مواطن صالح أو غير صالح في فصله من العمل الذي يقوم به التلميذ في الفصل.

"فإذا عمل الطفل عملاً صالحاً، أفهم أنه أعلى من قدر فصله جميعاً بهذا العمل؛ وإن أساء، أفهم أنه حط من شأن زملائه جميعاً. ولا شك في أن أتباع هذا الأسلوب مما يكفل العناية بإعداد المواطن الصالح".

إن التأكيد على هذا المبدأ أمر يتمشى مع الاتجاهات الحديثة في التربية، ففي كل مكان يتجه الناس إلى التربية على أنها ملاذ أخير لهم في المشكلات الاجتماعية. وقد بدأ الناس يدركون أن أية مجموعة من القوانين الصالحة لا تؤدي بالضرورة إلى إيجاد الدولة الصالحة الكاملة المبرأة من جميع النقائض. فإذا كان على الناس أن يتعلموا كيف يعيشون

معاً في سلام ووئام – وهذا هو المثل الأعلى الذي تهدف إليه كل حكومة – كان لزاماً أن يدربوا على هذا (الفن) منذ الطفولة.

ومن العسير أن ننكر فشل المدرسة في هذا الاتجاه. وإذا كان علماء الاجتماع يرون أن نمو المواطنية الصالحة أو الأخلاق الطيبة للفرد، مقياس أساسي لقيمة الحضارة البشرية، كان من واجبات التربية أن تتحمل عبئاً كبيراً، هو إنقاذ الحضارة من التدهور؛ ولقد كان هذا الوضع في خاطر هـ. ج. ولذا عندما قال: (إن الحضارة سباق بيت لتربية والدمار).

ألا ليت الإيمان بأهمية هذه الناحية من نواحي التعليم ينتشر في كل مدرسة في جميع بلاد العالم. والحق أن التربية؛ إن أدت إلى خلق جيل جديد يكون أكثر تعاطفاً من الجيل الحاضر ولو بقدر ضئيل، وأكثر ميلاً إلى التعاون، وأحسن تفكيراً في المسائل الاجتماعية من هذا الجيل، فإنها تكون جديرة بكل ما ينفق في سبيلها من وقت ومال.

وقد يعترض على فكرة ربط سمعة الفصل – تلاميذه ومدرسيه – بسلوك تلاميذه. ولكن ما بدا لنا من نجاح من نجاح الفكرة عملياً يؤيدها على الرغم مما يوجد إليها من نقد؛ فلا مقر إذا من الاعتماد عليها حتى تظهر طريقة أخرى للحصول على العمل الإجماعي أكثر منها جدوى.

كذلك يقال إن المدرس الذي يبتلي بتلاميذ شرسي الأخلاق ليس في صف متكافئ مع المدرس الذي يرزق تلاميذ من ذوي الأخلاق

الطيبة. وقد رد المدرس الذي وضع هذا المبدأ على هذا الاعتراض بأن قال: إن هذه الحالة توضح نفس الغرض الذين يعملون لبلوغه؛ وهو يقصد بهذا أنه حيث توجد جماعة كهذه تكون التربية للمواطنية الصالحة المهمة الأساسية للمعلم حتى يصل بتلاميذه إلى المستوى السوي في هذا المستوى السوي في هذه الناحية.

ولنذكر مع هذا أن إعداد المواطن الصالح يجب ألا يتعارض بأية حالة مع سعادة الطفل أو حريته في الإفصاح عن نفسه؛ وهكذا تصبح خصائص المواطنية الصالحة، وسعادة الطفل، ونشاط ألا يكون خاملاً سلبياً، وحريته في الإفصاح والتعبير، كل هذه تصبح أموراً إنشائية تتفق مع العناصر الأخرى للعقيدة التربوية.

٥ - تعليم مواد المنهج تعليماً متقناً:

سنعني بتدريس المادة واختيارها وفقاً لأحداث الأبحاث العلمية، وأهميتها المتصلة بوضع المناهج وسنكون دائماً على علم بما يستجد من التقدم والتطور في تقدير المواد الدراسية المختلفة واختيار العناصر الجيدة منه ونبذ الردئ، وسنقوم بتدريس أنواع المواد المدرسية المختلفة[٣] (مواد الوسائل، ومواد المحتويات ومواد التعبير) خير قيام

---

(٣) يقسم المربون المراد الدراسية إلى ثلاث أنواع: مواد الوسائل Tool Subjects وهي القراءة والكتابة والإملاء والحساب العقلي الآلي كالجمع والطرح والضرب، ومواد المحتويات Content Subjects كالتاريخ والجغرافيا ومواد التعبير Expression Subject كالقراء الجهرية أو الصامتة والموسيقى والفنون الجميلة والأشغال والصحة والألعاب الرياضية البدنية (عبد المجيد)

وبأحسن الطرق وأحدثها، وسنعمل على تطبيق الاختبارات الدراسية المقننة الممكنة لتقويم قوى التحصيل لذى تلاميذهم، وتشخيص نواحي الضعف فيهم. ونحن نعتقد أن التطبيق الصحيح للمبادئ الأربعة التي سبقت هذا المبدأ، لابد أن يقترن بنتائج قابلة للقياس في تحصيل التلاميذ. فإن لم يصل المدرس إلى تلك النتائج فشل على طول الخط".

وقد يفترض القارئ المدقق – عند قراءة المبادئ الأربعة الأولى – أن هذه العقيدة التربوية قد وجهن همها إلى العناية بعناصر التربية التي لا تنطوي تحت مواد الدراسة. غير أن المدرسين الذين وضعوا هذه العقيدة قد برهنوا على حكمتها العملية عندما قرروا هذا المبدأ الخامس الذي ينص صراحة على ضرورة إتقان التلاميذ لجميع نواحي المنهج الدراسي ومواده؛ أما وضع هذه المبادئ الأربعة أولاً فقد أريد به ألا يسرف المدرسون في العناية بالمواد المدرسية لو وضع مبدؤها أولاً. وبهذا أمكن التوفيق هنا بين مذهبين متطرفين. أحدهما يدعو إلى ضرورة اتفاق دراسة المنهج بغض النظر عن طبيعة الطفل، والثاني يدعو إلى الاهتمام بطبيعة الطفل بغض النظر عن المنهج ومواده. فقد وجهت العناية في هذه العقيدة للمنهج والطفل معاً.

وربما يقول ناقد عادل: إن التعبير الذي ذكر في آخر المبدأ الخامس – وهو الفشل على طول الخط إذا لم تكن نتائج التحصيل المدرسي القابلة للقياس غير ملموسة، هذتا التعبير فيه كثير من التعميم والمبالغة. ذلك لأن الفشل قد يكون في ناحية واحدة فحسب، فإذا ما

صححت هذه الناحية استقامت النتائج وحسنت في سائر موضوعات المنهج.

وقد رد المدرسون على هذا بأنهم نظروا إلى المسألة نظرة أخرى فقالوا: إنهم إذا نظروا إلى موضوعٍ واحد من موضوعات المنهج، بل إلى ناحية واحدة من هذا الموضوعِ وهو الدراسة الشفوية للغة الإنجليزية مثلاً،فماذا عسى تفيد الأخلاق أو حسن الأدب؟.

"من هذه الناحية الطفل الذي يخرق كل القوانين المتفق عليها في نطق اللغة الإنجليزية نطقاً صحيحاً، والذي لا يستطيع أن ينشئ خطبة يعبر بها تعبيراً قوياً عن عقائد الخلقية أو إحساسه الرقيق، والذي يعجز عن أن ينقل لغيره ما رآه أو سمعه. وماذا يستفيد الأطفال من دراسة الصحة في حجرة الدراسة إذا لم يعرفوا كيف يحافظون على صحتهم في الملعب والمنزل. وقالوا إنهم يقصدون بلفظ الفشل على طول الخط أن نشاط التلاميذ في المدرسة أو عملهم المدرسي، إذا لم يمهد بالمعارف ويعودهم تطبيقها والإفادة منها إفادة مثمرة، فإن قيمته لا تعدو أن تكون وقتها زائلة.

المنهج ذو أهمية عظيمة في سير المدرسة الحديث:

ويرى المؤلف أن مناهج الدراسة لا تزال تشغل أهم مكان في التربية على الرغم مما وجه إليها من نقد واعتراض. فالأطفال يأتون المدارس ليتعلموا كيف يعيشون عيشة صالحة. ومع التسليم بأن جزءاً

كبيراً من المناهج التقليدية لم يساعد كثيراً على تحقيق هذه الغاية، وبأن جهود العلماء الذين يعبدون النظر فيه الآن (ومنهم الذين ذكرهم المدرسون في "عقيدتهم")لم تكلل بعد بالنجاح التام، فهناك حقيقة لا تزال قائمة، وهي أن العمل الأكبر للمدرسة الابتدائية هو تعليم تلاميذها أنواع المواد الدراسية الثلاثة؛ مواد الوسائل والمحتويات، والتعبير، من قراءة وكتابة وحساب وتاريخ وجغرافيا وصحة وفنون. ألا ليت المدرسين يراعون هذا الجزء من العقيدة ويحرصون عليه أشد الحرص، حتى لا يرى واحد منهم حاجة إلى الاعتراف "لفشل على طول الخط" ألا ليت جرأتهم على أن يعلنوا مركزهم بوضوح تحفز سائر المدرسين على أن يحذو حذوهم.

٦ - **الطرق الحديثة التي يراد الدعوة إليها :**

"يؤمن هؤلاء المدرسون، المؤتمرون، بضرورة اصطناع الطرق الحديثة في التربية التي يدعو إليها ديووي وكلبترك وباركروولسن وأمثالهم من العلماء ويعملون على شيوعها؛ فطريقة "المشروعات"، وطريقة "المشكلات " واستغلال الحوافز والميول، وخلع الروح الاجتماعية على الدروس، والطرق الفردية، كل تلك سيكون لها مكانها بين طرق التدريس. على أننا لن نسرف في استعمال واحدة منها، وسنحرص بنوع خاص على ألا نسرف في استخدام طريقة "المشروعات"، ونعتقد أن من الضروري أن يكون من بين أوجه النشاط لكل سنة دراسية عدة مشروعات جمعية، وأعمال فردية إضافية أخرى على غرار المشروعات؛

غير أننا لسنا على استعداد لأن نضع برنامج مشروعات كالذي يشير كلنز. فالمشروعات تفيد التربية أحسن فائدة إن عي استغلت لتوثيق ما بين المواد من صلات مشتركة، ولاستخدام هذه المواد، ولرفع مستوى الحياة بالمدرسة في جميع نواحيها. فقطع المحفوظات ذات الموضوعات الممتعة والباعث القوي، ودروس الأشغال التي تتخلل منهاجاً من الموضوعات الدراسية. يجب أن تكون هي المصدر الذي تستمد منه التربية المدرسية مادتها. على أنه يجب ألا تنقضي فترة من الفترات في السنة الدراسية لا يتم فيها الفصل عدداً من المشروعات الصالحة".

وفي هذه الفقرة بيان صريح للأغراض المتصلة بوسائل التربية الحديثة. ويلوح أن وجهة نظر المدرسين محددة فيها تحديداً طيباً وأن موقفهم بإزاء المدرسة العامة المنتظمة موقف سليم؛ والعبارة الأخيرة تمنع إغفال طريقة المشروع إغفالاً تاماً، ولعلهم لم تكن ضرورية. ولكنت المدرس العادي قد لا يكون منصفاً كل الإنصاف في موقفه من المشروعات فإضافتها تمنع أي مدرس من التنبه فقط إلى ما ورد في النص من تحذير المدرسين ألا يتبعوا طريق المشروعات في جميع المواد الدراسية.

٧ - وصل المدرسة بالبيت:

"سنعمل كل ما في وسعنا لجلب البيت إلى المدرسة ونقل المدرسة إلى البيت، حتى يكون فعل التربية مصاحباً الطفل في طل ساعة من وقته بالمدرسة

أو بالمنزل، وسنستغل كل أثر طيب في البيت والمجتمع الذي يعيش فيه الطفل. وسنتعرف إلى الآباء ونتصل بهم، ونبصرهم بالمثل التربوية وبأعمال المدرسة. وسنعمل على تأليف جماعات الآباء والمدرسين، وسنشترك كلنا فيها لنجعلها قوة تعمل للخير، وسنعمل كذلك على إشراك أكبر عدد من الآباء والأمهات في هذه الاجتماعات. وليكن مقياس الجهد في هذا السبيل هو الآباء والأمهات الذين يقبلون على هذه الاجتماعات ويساهمون فيها.

وإن التربية الحديثة لنقرر ضرورة إيجاد الصلات بين المدرسة من جهة والأسرة والمجتمع من جهة أخرى، ذلك أن كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة يستطيع أن يساعد العنصرين الآخرين مساعدة جدية. فإذا ما تعاونت هذه العوامل الثلاثة نال الطفل فوائد عظيمة. وقد ثبت أن كثيراً من المدرسين تواجههم مشكلات متصلة بتلاميذهم، ويعجزون عن حلها إلا بالاستعانة بالآباء – أو الأمهات – والتفاهم معهم ومعونتهم عند ما يفدون إلى "اجتماعات الآباء والمدرسين".

وصفوة القول أن المبدأ السابع يساعد على تنفيذ أي مشروع يتصل بالطفل ويحتاج إلى العمل المشترك والتعاون. فإذا نجحت كل مدرسة في تحقيق هذا المبدأ فإنها ستجني ثماره الطيبة.

الباب الثاني

طريقة المشكلات

علاقة المشكلات بالنواحي الأخرى من نواحي الطريقة

يدور الاهتمام في التربية الحديثة في هذه الأيام، أيام الرقي والتقدم، حول الطفل لا حول مواد الدراسة. وهذا عكس الاتجاه القديم الذي لم يكن فيه الأطفال يعارون ما هم في حاجة إليه من عناية، وإنما كان هم المدرس موجهاً إلى تدريس المواد المختلفة. كالحساب، أو النحو، أو الهجاء؛ أما اليوم فهذه المواد – عينها – تعلم خيراً من أمس، لأن المدرسين أصبحوا ينظرون إليها من حيث قيمتها الحقيقية، أي باعتبارها وسائل لتربية الأطفال وتنمية استعداداتهم. ولا يعتبر المدرس من رجال التربية الحديثة إلا إذا جعل مهمته الأساسية مواجهة حاجات الأطفال، ومعالجتها على وجه سليم، لا مجرد تعليم المواد الدراسية. وهو في تربيته الأطفال بهذه الطريقة لا يتجاهل المواد الدراسية وفائدتها، ولكنها يضعها في المرتبة الثانية بالقياس إلى مهنته الأولى.

وقد وفق المربون إلى أربع طرق خاصة لتحقيق الهدف الذي أشرنا إليه في الفقرة السابقة، وهي:

(١) المشكلة.

(٢) والمشروع.

(٣) والباعث.

(٤) والاهتمام.

ولابد من فهم الخصائص المشتركة بين هذه الطرق، وما تتميز به كل واحدة منها، حتى يستطيع المدرس استخدام أية واحدة منها أو استخدامها كلها استخداماً موفقاً.

المشكلة:

هي طريقة تستخدم على وجه يلاءم تفكير الطفل ويستثير نشاطه الذهني. وهي بوصفها تقريراً لشيء واجب الحل تختار ميدان البحث الذي يجب أن يوجه إليه انتباه الطفل وترتبه. وعلى عكس طريقة الاستظهار التي لا قيمة لها إلا في إعطاء الطفل قدراً من المعارف ليحفظه، نجد طريقة المشكلة تتحدى تفكير المتعلم. إذ تشعره بالحاجة إلى حل لما بين يديه من مشكلة، ثم توجه تفكيره في طريق محدود معين.

المشروع:

يمكن تعريف المشروع من حيث صلته بالمشكلة بأنه نوع من النشاط يتابع فيه الطفل مشكلة أو عدداً من المشكلات، حتى ينتهي منها؛ وذلك في ظروف طبيعية، أو في ظروف محفزة على العمل فيها ميول طبيعية. فالمشكلة ت تصبح مشروعاً عندما يهدف الطفل نفسه إلى حلها ويواصل السعي وراء هدفه. وقد يكون مشروعه عبارة عن عمل

خريطة، فإذا ما كانت تتطلب كثيراً من التفكير فربما تحتوي على كثير من المشكلات. وقد يتساءل – مثلاً – من أين يأتي السكر ثم يحاول حل هذه المشكلة،فيترتب على محاولة حلها قيامه بعد مشروعات.

الباعث:

يقصد به ذلك الجزء من الدروس الذي يقدم للطفل السبب الذي يدفعه إلى تعلم هذا الدرس واستظهاره والبواعث أنواع شتى: فمنها لوحات الشرف ومنها بطاقة التلميذ التي يمكن استخدامها لبيان درجة تقدمه، وبذلك تحفزه على العمل، ولكن هذه – ولا شك – بواعث قليلاً ما تلجأ التربية الحديثة إلى استخدامها، فخير منها وأجدى رغبة الطفل في تحسين نفسه إذا ما استخدمت هذه الرغبة بحكمة. وقد يستعان بالباعث لجعل الأعمال الشاقة شائقة على الفور سهلة على الأطفال. وقد توسع في استعمال هذا الاصطلاح – الباعث – حتى شمل معناه الحديث كل ما قد يحرك نشاط الطفل. والخطر الوحيد في هذا الاستعمال هو أن يتجاهل المدرسون البواعث الأساسية ذات الأهداف، وهي البواعث التي ينطوي عليها عمل المدرسة كله، وأن يفترضوا أن جهد الطفل ليس له من معنى لديه أكثر من تحقيق غرض معين في الحال. ويجب ألا يخلو العمل المدرسي كله من أكبر قسط من السرور يمكن الحصول عليه ومما لا شك فيه أن طريقة البواعث تجعل العمل المدرسي أخف عبثاً وأيسر على الأطفال. ولكن يجب مع هذا أن يكون ثمة أسباب محددة واضحة في عقل الطفل تدفعه إلى أن يحسن عمله،

وحتى ولو لم يكن هناك باعث مباشر له. (أي أنه يجب أن يتعود العمل ولو كان الباعث أيضاً غير قريب).

الاهتمام:

كان هذا الاصطلاح الشامل وهو "الاهتمام" يعالج فيما مضى بطريقة غامضة، فلتحقيقه أخذت المدرسة تعمل على تنمية نواحيه الخاصة على اختلاف أنواعها، فالمشروعات نوع من أنواع العمل التي يتجلى فيها الاهتمام من الأمور الأساسية في توجيه العمل المدرسي وتحديد بواعثه. فالبواعث والمشروعات إذن ليسا إلا اسمين يطلقان على تطورات خاصة في الاستعمال الحديث لكلمة الاهتمام. ومع ذلك ينبغي لنا بغض النظر عن البواعث والمشروعات – أن نستبقى جانباً من طرق التعليم المدرسي مبنياً على ميول الأطفال أنفسهم واهتمامهم.

استعمال هذه الاصطلاحات الأربعة:

إن استعمال هذه الاصطلاحات الأربعة (المشكلة، والمشروع والباعث والاهتمام) في كتب التربية الحديثة والمجلات يحاط عادة بشيء من اللبس، ولكنه ليس لا يضير الناحية العملية من التعليم كما يضير ناحيته النظرية. وسبب هذا اللبس هو أن تلك الطرق الأربع ولا يمكن الفصل بينها عمليا، وإن أمكن ذلك نظرياً، ولا تكاد يوضع أماننا مثل حسي متى يبدأ اللبس والاضطراب. فالمدرس الذي يتخذ طريقة المشكلة لا يجد ضرورة أو داعياً لفصلها عن المشروعات أو البواعث أو

اهتمام الأطفال، بل إنه ليجد من الأسباب القوية ما يدعو للجميع بينها، وقد يكون الدرس مشروعاً من المشروعات، ومع ذلك يجب أن يكون شائقاً حفز إليه باعث قوي. هذا إلى أن استثارة التفكير يجب الوصول إليه بعرض الأجزاء المختلفة للدرس على صورة مشكلات، لذلك ينبغي ألا يساورنا الخوف إذا ما رأيناه هذه الطرق الأربع يتدخل بعضها في بعض أثناء عملية التدريس. والحقيقة أننا تناولناها كذلك في الأبواب التالية بكثير من الإدماج والمزج أثناء بحثها. فمثلاً تجد الباب الخاص بطريقة المشكلة، أو المشروع، يتخذ المشكلة أو المشروع نواة للبحث لا أكثر من ذلك، ويسوق أمثلة مختلفة مما يحدث في التدريس العملي لتوضيح الطريقة. ولكن هذه الأمثلة ذاتها توضح في نفس الوقت الباعث والاهتمام عند الأطفال. ولا ضير على المدرس الذي يحسن استخدام المشكلة والمشروع والباعث والاهتمام أساساً لطريقة تدريسه – لا ضير عليه إذا هو لم يستطع فصل كل واحد منها عن البقية عند قيامه بالتدريس فعلاً، بل لعل هذا الخلط أدل على نجاح التدريس لا على إخفاقه.

ومن الضروري أن يراعي التوازن السليم في استعمال هذه الوسائل الأربع، فلا يسرف في إحداها وإلا أدى ذلك إلى نتائج منحازة إلى أسلوب واحد ضيق، فالإسراف في طريقة المشكلات قد يؤدي إلى نفور الأطفال من التفكير. وطريقة المشروعات إن استخدمت وحدها دون غيرها قد تصبح وسيلة مصطنعة للتعليم. وأكثر ما تستخدم والبواعث على إنها وسائل. والإفراط في استخدام الاهتمام من شأنه أن يؤدي إلى

نقص في روح الجد الحق أنه ليس من العسير تعيين القدر اللازم استخدامه من كل هذه الوسائل. على أننا لو استخدمناها جميعاً فأكبر الظن أننا لن يضيرنا ذلك في تدريسنا.

طريقة المشكلات

أغراضها ونتائجها وحدودها

تنمية القدرة على التفكير:

كلما تقدم الأطفال في سني المدرسة الابتدائية، أو الأولية وجب أن تزداد قدرتهم على التفكير وعلى الاستقلال في مواجهة المشكلات التي تعرض لهم في المدرسة وفي الحياة؛ ومحاولة حلها؛ فتلاميذ السنوات الأربع الأولى يجدون لذة في تعليم كثير من الأعمال الآلية المحضة. وهذه السنوات هي الوقت الملائم لإجادة أغلب أنواع الحفظ على ظهر قلب الذي يحتاج إلى الدقة في اللغة والحساب والتهجي، حتى إذا أتقن الطفل دخائل هذه المواد في السنوات المبكرة، ازدادت حريته في الاتجاه إلى النواحي التفكيرية في السنوات التالية. على أننا يجب علينا أن نحفز الطفل إلى التفكير المستقل منذ السنين الأولى، وألا نهمل التدريب الآلي في الفرق العليا، تلك التي يكون أكبر الاهتمام فيها موجهاً إلى استثارة التفكير قبل كل شيء. أما في الفرق الصغرى فيجب أن يكون التدريب الأولى هو الوسيلة السائدة، وإن كان من الواجب ألا تهمل العمال الموجهة إلى استثارة الفكر إهمالاً تاماً والحق

أن أتباع هذا الأسلوب في التعليم كفيل أن يكون أطفالاً أقدر على الاستبصار فيما يقرءون من كتاب، وفي الحياة المحيطة بهم – أطفالاً أكثر فهماً للدنيا وشئونها، مما عليه تلاميذ المدارس الثانوية من عشر سنوات مضت.

والفضل في هذا يرجع معظمه إلى الأخذ بطريقة "المشكلات". فالعمال التي كان مدرس الأمس يعينها لتلاميذه فيأخذ هؤلاء في حفظها، تم تسميعها وفقاً لإرشادات المدرس، قد أصبحت اليوم تتلاك للتلاميذ ينظمونها ويرتبونها حول مشكلة تتصل بميولهم الخاصة. وشئون حياتهم. وهكذا تكون تلك الطريقة حافزاً للتلاميذ على التفكير الكثير المتصل، ويصبح أساس تقدير لمعارفه ومعلوماته في الامتحانات هو قدرته على تنظيم الحقائق والمعلومات وعرضها عرضاً معقولاً مفهوماً، لا عرضاً أساسه القدرة على استظهارها استظهاراً آلياً. وهذه القدرة ترقي بالتمرين إلى درجة لم تكن المدرسة فيما تظن تدرك حقيقتها حتى عهد قريب.

إن أسباب وقوع الحوادث في درس التاريخ، والحكمة في قيام الأنظمة الاجتماعية في درس التربية الوطنية، والموازنة بين الأماكن المختلفة في دروس الجغرافيا، وتقدير قيم ما يحيط بالتلميذ وإدراك فائدته لنفسه ولغيره، هذه كلها ينبغي أن تكون عنصراً أساسياً في تعليم الطفل. ولا ريب في أن المقدرة على الموازنة والتقدير والفهم واستخلاص النتائج من المقدمات هي القدرة العقلية الكبرى، التي لا تكون الذاكرة إلا جزءاً هاماً منها.

نتائجها استخدام الطريقة الآلية ومقارنتها بنتائج الطريقة التفكيرية:

تبدو آثار الطريقة التفكيرية بارزة واضحة كلما تهيأت لنا الفرصة للموازنة بين أطفال دربوا عليها وآخرين كان من حظهم أن نشئوا في مدرسة تسير على الطريقة الآلية المحضة القديمة، وقد أتيحت لنا الفرصة لعقد هذه الموازنة في دراسات صيفية انخرط فيها أطفال شتى من مدارس مختلفة؛ فقد لفت نظرنا ما رأينا لدى البعض من تفكير وجرأة وابتكار، وما كان يبدو على الآخرين من تواكل وتخلف. وقد كان هذا ظاهراً في الفصول وفي الملاعب على حد سواء مما حفزنا إلي دراسة السبب في ذلك. وقد وجدنا – إذا ما استثنينا حالات قليلة – أن تلك الصفات ما هي إلا ثمرات لطرق التعليم التي كانت تتبع في مدارسهم المختلفة.

لقد بد العجز عن الاستقلال في العمل والتفكير ظاهراً لدى بعض الأطفال، حتى كان من الصعب عليهم دخول فناء المدرسة دون أن يقفوا في صفوف. كما كان من العسير عليهم أيضاً أن يسمعوا ما حفظوه بغير معونة المدرسة وإرشاده المتواصل. ولم يكن لهؤلاء حاجات خاصة أو أهداف أو رغبات تتصل بعملهم المدرسي على أي وجه كان. فإذا سئل الواحد منهم سؤالاً تحتاج الإجابة عنه إلى شيء من التفكير شكاً عادة من ذلك بقوله: "أنا لا أفهم ما تريد". وكان السؤال العادي الذي يوجهه هؤلاء الأطفال بعد أن يحاولوا محاولة ضئيلة أن يجيبوا عنه هو قولهم: "هذا ما تريد؟" لقد كانت رغبات المدرس حافزهم الوحيد، كما كان هو

هدفهم الوحيد إرضاء هذه الرغبات. والحق أنهم كانوا يحسنون العمل خارج دائرة التفكير المستقل. لقد كان أهم ما قدم لعقولهم من غذاء هو حفظ قواعد النحو، (وما في كتبها من تعريقات محددة) وجداول الضرب، وهجاء الكلمات المصفوفة صفوفاً رأسية؛ وكانوا يجيدون هذه كله إجادة تفوق الوصف. فإذا ما اقتضى الأمر تطبيق هذه الآليات بدا عجزهم واضحاً.

خطر طرق التفكير السطحي والإسراف في استخدام التفكير:

عندما نقول بتدريب الأطفال على التفكير قد يظن الكثير من المربين ذوي النزعة العملية أننا ندعو إلى أسلوب نسمح فيه للعقول الفجة أن تتناول مسائل ومشكلات ليست في مقدروها، وتهمل فيها الأسس الضرورية لدراسة الموضوعات العادية الآلية للمواد المختلفة، مما يكون أثره خلق جيل يستطيع الجدل والمناقشة في كبرى المسائل الحاضرة إلى حد ما مناقشة سطحية غير معتمدة على حقائق، وفي الوقت عينه تعوزه القدرة على الإتقان والثبات ومعالجة أي عمل يوكل إليه. نعم إن نفراً من المتحمسين لإقحام التفكير في كل شيء، ينادون بوضع منهج للتعليم من شأنه أن يوصل إلى هذه النتائج. غير أن المدارس التي تحسن استخدام طريقة التفكير تلقي النجاح في الناحية الآلية أيضاً. على أن ثمة فرقاً بين حظ كل من الآليات والأساسيات في المدرسة الحديثة، وبين حظها في مدارس آباءنا أو المدارس التي لا تزال تتشبث بالطرق التقليدية وبمادة الدرس. ويتجلى هذا الفرق في مبلغ

العناية التي توجه إلى تحديد الأهمية النسبية للحقائق الآلية المختلفة والرأس الحديث هو أن كثيراً من هذه الحقائق[٤] الآلية ليست ضرورية أو ذات بال في أي عمل نافع؛ أما الرأي القديم فكان يتجه إلى تعليم كل شيء، في النحو أو الحساب أو الهجاء أو التاريخ دون النظر إلى فائدته.

وهناك نزعة ترمي إلى الإسراف في الالتجاء إلى التفكير عند تعليم الآليات الحساب مثلاً. والحق أن الجهد الذي يبذله الطفل في تعلم الجمع والطرح والضرب والقسمة عن طريق التفكير والاستدلال قد يبالغ فيه فيصبح جهداً "مؤلماً" حقاً. صحيح أن الطفل يجب أن يبذل شيئاً من التفكير عندما يتعلم المبادئ الأساسية للحساب، ولكننا يجب أن نذكر أن هذه المبادئ لا يتم نضجها في عقله قبل أن يكبر ويصبح رجلاً. وليس هناك من داع لأن نفترض أن من واجب الطفل أن يفهم كل ما يعلم فهماً كاملاً، فنحن جميعاً نستخدم مبادئ وقوانين لا نعرف عنها إلا القليل.

فما يجب علينا مراعاته إذاً هو أن نزن طريقة التفكير وزناً صحيحاً، فلنستخدمها بقدر، وإلا أصبح في طرقنا من المساوئ الناتجة عن

---

(٤) نستطيع أن نذكر من هذه الحقائق في الحساب ما كان يحفظه التلاميذ من نسبة الذراع إلى المتر والياردة، ومن بعض المقاييس الفرنسية والإنجليزية ونسب بعضها إلى بعض. وفي الجغرافيا كان التلاميذ يحفظون أسماء الجزر التي في البحار والخلجان وأسماء محطات السكة الحديدية التي تصل لندن بادنبره مثلاً. وفي التاريخ كانوا يحفظون أسماء القواد في المواقع الحربية وأماكنها وأزمانها. وفي القواعد كانوا يحفظون صيغ الأفعال المزيدة والمجردة (بالمدرسة الابتدائية) وجموع التكسير، وصيغ الندبة والاستغاثة الخ (بالمدرسة الثانوية) (عبد المجيد)

الإسراف في التفكير ما كان في أسلوب المدارس القديمة الذي كان يعتمد على الناحية الآلية. وإن من الخير في كثير من نواحي النشاط ألا نفكر. والأسلوب الذي تنتهجه الطريقة الحديثة هو ألا تحاول تفسير كل خطوة تخطوه، وأن تعمل بدلاً من هذا على أن تربط ما هو آلي محض بمشكلة، أو بشيء يهتم له المتعلم ويميل إليه. وهكذا يصبح التدريب الآلي وسيلة إلى غاية ، ويستخدم لتكملة التفكير عند الطفل.

خواص طريقة المشكلات

تنمية عادات الاستقلال:

يجب أن تستخدم المشكلة لإنماء روح الابتكار. والقدرة على التنظيم والتفكير المستقل، فهي تعلم التلميذ كيف يستخدم عقله للوصول إلى النتائج من المقدمات. وليست الكتب التي يقرؤها، والكلمات التي يسمعها من مدرسه، والخبرات التي يحصل عليها إلا وسائل قيمة تعينه على بلوغ تلك الغايات المذكورة. ومما تجب مراعاته ربط المشكلات التي في داخل المدرسة بالمشكلات التي في خارجها كلما كان ذلك ممكناً، حتى ينتقل أثر التدريب من التفكير في المدرسة إلى نواحي الحياة في خارجها.

التلاميذ يسألون أسئلة دالة على الذكاء:

من مميزات الدروس التي تتبع فيها طريقة المشكلات، ما يلقيه فيها الأطفال من أسئلة تدل على الذكاء، فقديماً كان المدرس هو وحده

الذي يلقي الأسئلة كلها، ويقوم التلاميذ بالتسميع ليتبين أيهم أحاط علماً بما في الكتاب، أما اليوم فيقوم التلاميذ أنفسهم بقدر كبير من التساؤل، وعلى المدرس أن يكون مستعداً أحسن استعداد لمعونتهم وتوجيههم. وظاهر أن مثل هذا العمل يزيد فيما على المدرس من عبء علمي عما لو كان وحده يقوم بالأسئلة كلها ويوجه المناقشة في حدود بضع صفحات من الكتاب.

المدرس من وراء الستار:

ومن التغيرات المهمة التي أحدثتها هذه الطريقة ما نتج عنها من زيادة أهمية الواجب الذي يضطلع به المدرس. فالمدرس لم يعد مكانه في المركز والبؤرة، بل أصبح في "هامش" الفصل على قدر المستطاع، يرقب ويوجه من بعيد، ويشعر التلاميذ بأنهم يقومون هم أنفسهم بالعمل، وأن تبعة نجاحه واقعة عليهم؛ ويعلم التلميذ أن عمله يجب أن يكون على درجة ترضيه وترضي زملاءه كما ترضى مدرسه. ولا ريب في أن العمل المدرسي الذي يسير على هذا النحو لابد أن يجعل التلاميذ أكثر استقلالاً.

تنمية الذاكرة المتعلقة:

إن طريقة المشكلات لا تهمل الذاكرة بل نستخدمها للوصول إلى غرض معين. ففضلاً عن اعترافها بقيمة الذاكرة الآلية اعترافاً كاملاً نراها تعمل على تدريب الذاكرة المتعلقة وإنمائها. فهي لا تطلب إلى التلميذ

استظهار تعريفات الكتب لكنها تطلب إليه أن يفهم هذه التعريفات، وأن يعبر عنها بألفاظه الخاصة، وأن تتاح له الفرصة الدائمة لتطبيقها، وأهم ما أفادته طريقة المشكلات في تدريب ذاكرة الأطفال هو تنمية قدرتهم على جمع الحقائق وتبين ما بينها من الروابط وتذكرها لأنها تتصل بشيء ذي أهمية بالنسبة لهم. وظاهر أن التلميذ الذي يجد قدراً كافياً من التدريب على هذا النحو. يصبح قادراً على قراءة كتب برمتها وعلى تذكر محتوياتها.

فرص طويلة تتيح للفرد المناقشة والتحدث:

تساعد طريقة المشكلة على أن تتيح للفرد فرصاً طويلة للتحدث والمناقشة. وعند التحدث والمناقشة يحصر التلميذ انتباهه مدة بضع دقائق لتنظيم حديثه ومعلوماته، فتتمكن بذلك جميع القوى العقلية التي تشترك في المناقشة من التمرين والدربة. والنتائج التي يحصل عليها من عمله فصله لا يزيد عمل الأطفال فيه على الإجابة عن أسئلة، بكلمة واحدة في أغلب الأحيان، قلماً يجيبون عنها بأكثر من جملة واحدة، لا يمكن أن تكون نتائج شاملة أو باقية الأثر. وعلى ذلك يجب علينا أن نتيح لكل تلميذ الفرصة ليضع حديثاً جيداً طويلاً ويلقيه كلما سمح بذلك وقت الفصل وحاجات العمل.

التعيين في طريقة المشكلات

من التطبيقات الشائعة لطريقة المشكلات استخدمها في تعيين الدروس، فيها يمكن أن تعيين للتلميذ موضوعاً خاصاً يفكر فيه ويدرب

على اختيار خير المواد التي توصله إلى الغاية التي يرمي إليها.

وإلى القارئ مثالاً من الطريقة الآلية التي كانت شائعة الاستعمال في تعيين درس الجغرافيا:

اقرءوا من ص ١٢ إلى ١٧ في الكتاب المقرر واستعدوا للإجابة عما فيها.

أما التعيين في طريقة المشكلات فيجتذب المشكلات إلى عمل محدد يستحق الاهتمام به، وكسب المعرفة بالقراءة عنه، لأنه لا يستطيع حل المشكلة إلا عن طريق هذه المعرفة. وهاك لمشكلة يمكن أن يعالجها تلاميذ السنة الرابعة الابتدائية في دروس الجغرافية؛ ويقول المدرس للفصل:

لقد درسنا اليوم مديرية الفيوم على أنها واحة كبيرة في الوجه القبلي، وعرفنا مبلغ اختلافها عن مديريات الوجه البحري (يلاحظ أن مديرية الغربية هي البيئة المحلية للتلاميذ، وأنهم قد أن أتموا دراستها ودراسة باقي مديريات الوجه البحري، ولهذا جعلت هي أساس كل موازنة في دروس الجغرافية) وسنتناقش بعد أسبوع مثلاً في العلاقات الصناعية والتجارية والزراعية بين هاتين المديريتين، ثم يقدم لكل تلميذ الاقتراحات الآتية للتفكير فيها وبحثها أثناء دراسة الموضوع المشار إليه:

١ – وازن بين منتجات المديريتين، وبين إذا استطعت لماذا تشتركان في

بعض المحصولات، ولماذا تزرع بعض المحصولات في إحداهما دون الأخرى؟

٢ – لاحظ الاتصال التجاري بالخارج؛ مثل اتصال الفيوم بالصحراء الغربية والسودان وباقي الصعيد.

٣ – ادرس المواصلات الحديدية، وصعوبات النقل، وأجور الشحن بالسكك الحديدية (وفي وسع المدرس – أو أحد التلاميذ وهذا هو الأفضل – أن يحصل على هذه المعلومات من الموظفين المحليين المختصين). أليس من الأفضل أن تشتري بعض المنتجات، التي تستورد من الفيوم، من أماكن قريبة من مديرية الغربية؟

٤ – ادرس الصناعات المحلية في كلتا المديريتين، وبين هل من الممكن لأن تستغنى هاتان المديريتان عن الاستيراد من خارج القطر؟

٥ – ادرس الوسائل التي قد تساعد على تقدم الصناعة في المديريتين.

٦ – ادرس ظروف الري في كل منهما، ومساحة الأراضي المنزرعة في كل منهما.

ويمكنك دراسة نقط أخرى غير هذه، ويمكنك الرجوع إلى الكتاب صفحات.. كذا. ولدى كتب أخرى للاستزادة من المعلومات تستطيع الاستفادة منها في أي وقت، ويسرني أعيرها لكل من يجد لديه وقتاً

للاطلاع على ما فيها، كما تستطيع الحصول على معلومات مفيدة من المجلات والصحف.

حاول أن تحصل على مجموعات لما يأتي:

١ – صور لبعض بلدان مديرية الفيوم.

٢ – عينات من منتجات الفيوم.

٣ – نماذج تبين طرق الري في الفيوم، وأنواع الأسماك التي تعيش في بحيرة قارون، والتي يحاول الأخصائيون زيادتها في هذه البحيرة. فكر في كيفية نقل الأسماك إلى هذه البحيرة من الأماكن البعيدة (يمكنك الاسترشاد بتقرير لمتحف الأحياء المائية بالإسكندرية).

وبالإضافة إلى المراجع السابقة يمكنك الاتصال بأحد أهالي الفيوم، فإن في استطاعته أن يطلعك على ظروف الحياة هناك. وإذا حدث أن قام أحد زملائك برحلة إلى الفيوم، أو كان بينهم من عاش هناك مدة من الزمن، فإن أمثال هؤلاء يمكنهم أن يساعدونا بمعلوماتهم في حل هذه المشكلة.

مميزات التعيين بطريقة المشكلات:

يتضح من هذا المثال ما لطريقة تعيين المشكلات من مميزات على طريقة تعيين الصفحات:

١ – فيها تشجيع للجهد الفردي، فلدى التلميذ فرصة لاختيار وسائل شتى للحصول على المعلومات اللازمة. وهو ليس مقيداً مضيقاً عليه. بل إنه ليشجع على البحث فيه، وتناول المشكلة في شكل جديد، والسعي وراء مراجع لم تعين له سلفاً[٥].

٢ – فيما يستغل الكتاب المدرسي استغلالاً حراً لا يقيد التلميذ ولا المدرس بإتباعه إتباعا حرفياً ولا يهمله. وتلك ناحية يجب على كل مدرس أن يبحثها لنفسه ويحدد منها موقفه فالاستخدام الصحيح للكتاب المدرسي والذي لا يسمح فيه المدرس بأن يسيطر هذا الكتاب عليه، يقتضي منه انتباهاً ومجهوداً متصلين.

٣ – هذه الطريقة تتيح الفرص للمعلم والتلاميذ على سواء لوزن قيم الأشياء. وهو أمر هام في كل طريقة تقوم على التفكير، فهي تضطر المدرس لغربلة مادة درسه، إذا أراد أن يقدم لفصله أعظم المواد قيمة، وتضطره كذلك أن يتيح للتلاميذ فرصاً كثيرة لتدريب عقولهم على اختيار الأمور التي يجب أن يركزوا حولها جهودهم. وهم إذ يتعلمون حسن استخدام وقتهم يتعلمون دروساً قيمة في السيطرة على أنفسهم. وما من شك في أن النجاح في الحياة يتطلب مقدرة على معرفة ما لا أهمية له ونبذه.

---

(٥) قد يبدو تعيين الدرس على هذا النحو متعباً للمدرس ومملاً، ولكنه بعد أن يتعلم معالجة الدروس بطريقة المشكلات لا يجد فيه من الشقة أكثر مما يجده في تعيين عدد من الصفحات.

٤ - هناك قدر كاف من المادة يسمح لأذكى التلاميذ بالعمل وبذل أقصى جهدهم. كما أنه ليس في طريقة عرض المشكلة ما يفرض مستوى خاصاً على التلميذ المتوسط أو البطئ يثبط من همته.

بطء النتائج في هذه الطريقة

اختلاف درجات تحديد العينات:

كان من الممكن جعل التعيين السابق في صفحة **٣٦** وما بعدها أكثر تحديداً مما وضع عليه؛ كما كان من الممكن أيضاً جعل التلاميذ أكثر حرية في طريقة إنجازه. وعلى كل حال فقدرة الفصل واستعداده هي العامل الأساسي في تقدير درجة التحديد للتعيينات التي تعطي له، فقد يكفي سؤال أو اثنان لخلق مشكلة كبرى أو بضع مشكلات صغيرة تكون مركز الاهتمام في درس التعيين. وهاك مثلاً دروس التاريخ:

١ - ما هي الأسباب المباشرة لحملة محمد علي على السودان؟ وما هي الأسباب التي بنيت عليها تفكيرك هذا؟

٢ - وازن بين مصر والسودان وقت الحملة من حيث:

(أ) التقدم الصناعي.

(ب) التوسع الزراعي.

(ج) استعداد الجيوش.

(د) درجة الثقافة في كل من البلدين.

وقد يكون من المفيد أحياناً خلق الجو المناسب للمشكلة بطريق صياغة هذا التعيين نفسه؛ فقد يطالب التلميذ مثلاً "بإثبات" قضايا معينة.. وهذه أمثلة منها:

١ - "الأراضي الزراعية بالسودان قليلة القياس إلى مساحته وإلى عدد السكان. أدرس السودان في الكتب التي بين يديك حتى تصل إلى أسباب ذلك. ثم اقترح الطرق التي تساعد على زيادة الأراضي المنزرعة، وزيادة الأيدي العاملة هناك.

٢ - إن حفر قناة السويس كان سبباً في الاحتلال الانجليزي لمصر". أدرس الظروف التي أحاطت بحفر هذه القناة وبين مقدار ما أنفقته مصر في حفرها، وما نالها من فوائد مادية.ثم أشرح أثر هذا القناة في تقصير المواصلات بين الشرق والغرب وفي مركز مصر، كيف صار مركز مصر الجغرافي بعد فتح القناة هاماً بالنسبة لانجلترا.

٣ - كان جمال الدين الأفغاني المحرك الأول للنهضة السياسة الحديثة في الشرق الأدنى". صف الحالة السياسية قبل ظهور جمال الدين الأفغاني، واذكر أوجه نشاط العلمي والسياسي ومقدار أثرها في النهضة السياسية.

لقد كان المألوف في المدارس الهامة استثارة التفكير في دروس

المطالعة بمطالبة التلاميذ بالبحث عن شيء معين في القصة التي يطالعونها وتدريبهم على القراءة بتلخيص ما يطالعون. وهذه الطريقة يمكن استخدامها حتى مع المبتدئين من التلاميذ. فبدل أن يقول المدرس: اقرأ يا أحمد ما بعد زميلك، يقول له: دلنا على ما صنعه الثعلب مع الديك؛ أو يقول من منكم يستطيع أن يخبرني بما قاله الفيل للنمر؟ ولا شك أن هذا النوع من الأسئلة أرقى مستوى من مجرد قول المدرس بطريقة آلية محضة: بعده، واقرأ من صفحة كذا، أو فقرة كذا.

وعلى المدرس ألا ينتظر من التلاميذ الذين ألفوا طريقة الاقتصار في المطالعة على صفحات تعيين لهم في كل درس ما ينتظره من تلاميذ دربوا على التنظيم والتفكير. وفي هذه المسألة بالذات يكمن سبب من أكثر أسباب الإخفاق انتشاراً، فكثيراً ما يحدث أن المدرس يدركه السأم بعد بضع محاولات لا يحصل فيها على نتائج من تلاميذه، فيعود للطريقة القديمة ثم ينعي على طريقة المشكلة أنها لم تنجح.

الفصول القليلة التجربة تحتاج إلى توجيه أكثر:

ومن الخير أن يبدأ المدرس مع تلاميذه بتعيينات محدودة جداً، فيعين للتلاميذ فيها الفقرات والصفحات التي تجب قراءتها ثم يستثيرها إلى التفكير فيها عن طريق سلسلة من الأسئلة تتناول عناصرها المختلفة، حتى إذا اعتاد التلاميذ الاستقلال في البحث والتفكير استطاع أن يجعل التعيينات أقل تحديداً مما كانت عليه قبل، وهكذا حتى يصل آخر الأمر

إلى الاكتفاء بعرض المشكلة فقط. يكون ذلك عندما يصبح التلاميذ قادرين على جمع الحقائق والمعلومات بأنفسهم من المراجع المختلفة في الكتب والمجلات، في المدرسة وخارجها قادرين على تنظيمها ووزنها وتقديرها، والنظر إلى لمشكلة في ضوء الحقائق المختلفة، كما تبدو لهم وقت عرضها، ومناقشة حاجاتهم الحاضرة وتطوراتها المستقبلة.

والحق أن إتقان هذا العمل غاية صعبة المنال على المدرسة الابتدائية العادية، وبل على الكلية في كثير من الأحيان؛ ومع هذا فإن من ليست له صلة وخبرة بهذا النوع من العمل قد يدهشه ما قد يصل إليه فصل من فصول المدرسة الابتدائية من نجاح في هذا السبيل.

على المدرس أن يعود نفسه التنظيم والتفكير:

ينبغي للمدرس الذي يجرب طريقة المشكلات لأول مرة ألا يتوقع أن يكون عمله سهلاً يسيراً كما يجده في طريقة تعيين الصفحات؛ ذلك لأنه سيرى لزاماً عليه أن يجيد الإلمام بالمادة، وأن يكون على علم بمصادرها المختلفة. وقد يصعب عليه كل الصعوبة أحكام التقدير والتنظيم للتعيين المختار؛ لأنه تدريبه هو في أكبر الظن لم يهيئه لذلك، فليذكر المدرس أن قدرته في هذه الناحية، كقدرة تلاميذه ستنمو بالخبرة والمران. وقد يمتد به الزمن أعواماً حتى يتعلم كيف يسوس تلاميذه بأسلوب يحفز كل واحد منهم على النشاط والتفكير، ويحمله على العمل الحر مع بقائه في الوقت نفسه في نطاق حاجياته المحددة الملائمة له،

وأفضل طريق للمدرس البادئ هو أن يحاول وأن يجرب، وهو على كل حال لن يخسر كثيراً بخروجه على طريقة التعيين بالصفحات.

ليست قلة المواد والمراجع عذراً يجيز استخدام التعيين بالصفحات:

كثيراً ما يعتذر عن عجم اصطناع هذا النوع من العمل بقلة المواد، وندرة المراجع، ولكن من الممكن اصطناع طريقة المشكلات وتكييفها مهما تكن الظروف المحلية، حتى ولو لم يكن بين أيدي التلاميذ إلا الكتاب المقرر وحده. وإنه لخير أن يستغل الكتاب الفرج لإنماء قدرة التلاميذ على العمل المستقل والابتكار في استخلاص ما ينطوي عليه من حقائق ومعلومات وتطبيقها، بدلاً من أن يقرأه التلاميذ "ليسمعوا" ما يحتويه صفحة صفحة. وفي وسع المدرسة أن تحصل على المادة التي تستعمل فيها يعطي للتلاميذ من تعيين لشرح المشكلة من البيئة المحيطة بالمدرسة. فإن لم يكن بالمدرسة مجموعات علمية أو متاحف، فإن جهد شهر يبذله المدرس وتلاميذه في جمع المصادر المختلفة كفيل أن يكون نواة طيبة يبدأ بها. على أنه ليس من العسير الحصول على طائفة من الصور والبطاقات والنشرات والجرائد عن نواحي العالم المختلفة بزراعتها، وعلى عتيات من منتجاتها ومحصولاتها.

أمثلة أخرى في الجغرافية

إليك أمثلة أخرى توضح بطريقة محسوسة كيف يمكن تطبيق طريقة المشكلات في موضوعات الدراسة المختلفة. غير أنه مما لا يحتاج إلى

بيان وحبوب اتصال المشكلات بالشئون المحلية من صناعات ومصالح، وشكل الحكم والإدارة، والخصائص الإقليمية الأخرى. وحبذا لو قام التلاميذ أنفسهم باختبار المشكلة وإن كان هذا صعباً في أول الأمر.

والمدرس الماهر دائم التطلع إلى المشكلات والبحث عنها، فهي موجودة دائماً وفي كل مكان؛ فكما أن الفنان يكشف المناظر، وكما أن الكاتب يجد القصص، فكذلك المدرس القادر يستطيع أن يتبين دروساً ومشكلات عظيمة فيما لا يرى فيه المبتدئ إلا شيئاً عادياً.

مثال:

تشتمل الجغرافية المحلية على دراسة البلد أو المدينة. ثم المركز، ثم المديرية. والمشكلات الآتية تتعلق بالملحة الكبرى:

١ – موقع المحلة الكبرى وعلاقتها بالمناطق المجاورة لها من الناحية الصناعية.

٢ – موقع المحلة الكبرى والمناطق المجاورة لها بالنسبة لباقي المديرية وباقي القطر المصري.

٣ – لما كانت صناعة القطن أبرز الصناعات بهذه المدينة وجب أن يدرس القطن بالتفصيل من النواحي الآتية:

نوع التربة الصالحة لزراعته – آفات القطن وطرق التغلب عليها – الأيدي العاملة اللازمة – العلاقة بين الزراع ومصانع الحلج والنسيج – حلج القطن وغزله ونسجه – زيارة المصانع – استعمال بعض المغازل والأنوال بالمدرسة – أنواع الملابس القطنية واستعمالها – أهمية هذه الصناعة للبيئة المحلية – عمال المحلة، معيشتهم وحياتهم الاجتماعية – أثر هذه المصانع في رخاء المدينة وما يحيط بها (وظاهر أن كل واحدة من هذه النقط مشكلة في حد ذاتها).

٤ – لا تدرس باقي الصناعات بهذا التفصيل، بل تتوقف دراستها على أهميتها والوقت المخصص الدراسة.

ويستطيع المدرس أن يقوم مع تلاميذه بجولة في المدينة يزورون فيها مصنعاً للأثاث مثلاً، أو معملاً للزبدة؛ أو حانوت بقال.. ولا شك أن أمثال هذه الزيارات من شأنها أن تحمل التلاميذ على التساؤل عن كثير مما يرون. وهنا يستطيع المدرس أن يجعل من بعض هذه الأسئلة مشكلات يعمل التلاميذ على حلها بالمدرسة، على شرط أن يختار من تلك ما له صلة بخطته السنوية التي رسمها لنفسه ولفصله في كل عام. فزيارة البقال مثلاً قد تؤدي إلى مشكلة: الحلاوة والطحينة وصناعتها والمدن التي ترد منها، ومصانعها الكبرى وغير ذلك وزيارة مصنع للألبان بدمياط قد تثير مشكلات عدة يأخذ بعضها برقاب بعض كمصادر الألبان ومنتجاتها وأسعارها، والتمييز بين الجيد والردئ منها. ووسائل النقل بين هذه المدينة وما يجاورها من قرى..

وإن رحلة إلى مدينة السويس قد تكون سبباً في حل بعض المشكلات المفيدة الشائقة: كاستخراج النقط، ومناطق الآبار، ومناطق التكرير، ووسائل نقل النقط البرية والبحرية، وتكاليف ذلك النقل، وطرق البحث عن الآبار ومحطة الغردقة، وكيفية تموينها بالماء والغذاء والعمال..

وهكذا تكون تلك الزيارات والرحلات ذات قيمة تربوية كبرى، فبعدها يأخذ التلميذ في القراءة والبحث والتساؤل والتفكير والتذكر والموازنة...

الحالة الجوية قد تكون باعثاً على التفكير:

يمكن أن يكون موضوع الجو وتغيراته مثاراً للتفكير والبحث. فيوم من الأيام الشديدة الحرارة أو البرودة يمكن أن يتخذ محوراً لنشاط ودراسة واسعة تمتد إلى أطراف العالم؛ فتعين مجموعة من التلاميذ لتسجيل درجات الحرارة في كل ساعة من ساعات النهار وتقدير طول النهار وطول الليل.. ثم تعتقد موازنة بين الظروف التي أحاطت ذلك اليوم بنظائرها في أجزاء أخرى من القطر ومن العالم.

وقد يتخذ "يوم مطير" أساساً لبحث مشابه لهذا، فتقوم مجموعة من التلاميذ بقياس ما سقط من المطر في ذلك اليوم وتدرس كذلك حالة الرياح فيه، ثم يدرس التلاميذ جميعاً التقارير المختلفة لهطول الأمطار في الأشهر المختلفة في الأقطار المختفية، ثم يوازون بين إقليمهم والأقاليم الأخرى من هذه الناحية. فيتعلم التلميذ حالة الرطوبة في منطقته بالقياس إلى سواها في قطره أو في غيره من الأقطار الأخرى بقدر الاستطاعة.

وإن معرفة التلميذ لدرجات الحرارة ودرجات سقوط الأمطار في الجهات المختلفة، ومعرفة مقدارهما الشهري (لا متوسطهما السنوي)، ويمكن أن تكون عوناً له على استنباط ما يمكن زرعه من المحصولات في هذه الجهات، وامتحان صحة ما يستنبطه بما يقرؤه في الكتب عن محصولات هذه البلاد، فإن كان تقديره خاطئاً، أخذ يفكر ويبحث عن أسباب هذا الخطأ، وتلك مشكلة جديدة تستحق ما يبذل في سبيلها من جهد. وتستطيع تلاميذ الفرق الباقية الذين درسوا محصولات إقليم من الأقاليم أن يستنبطوا من فورهم أن إقليماً آخر يماثله في مطره وحرارته ينتج في الغالب محصولات مماثلة لمحصولاته وإن كان بعيداً عنه. وفي الفرقة النهائية من المدرسة الابتدائية تدرس البلاد الأجنبية فيطلب إلى تلميذ ممن يعنون بجمع طوابع البريد أن يأتي معه بمجموعة طوابعه، وتؤدي دراسة هذه الطوابع إلى دراسة مشكلة الحكومات المختلفة عن حكومتنا ولكنها ذات صلات بريدية معنا. وقد يكتب التلاميذ رسائل يبعثون بها إلى البلاد المختلفة. وإذا ما كتب خطاب إلى قنصل مصر يطلب إليه فيه أن يبعث إلى المدرسة بمعلومات عن الإقليم المجاور لمقره فأكبر الظن أنه سيجيب عنه.

تجب الدقة والعناية في اختيار الموضوعات:

لا يصعب على المدرس المفكر أن يجد موضوعات كثيرة لدرس المشكلة في المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ، مما يسهل ربطه بالحياة الخارجية في أي بلد من بلاد العالم. ومع ذلك فهناك اعتبارات هامة

يجب التنبه إليها في علاج هذه المواد التي حصل عليها، حتى يضمن النجاح في دراستها؛ فمن ذلك:

١ - اختيار المواد التي يمكن تتبعها في مراحلنا المختلفة كزراعة القصب ونسج القطن الخ.

٢ - اختيار الموضوعات التي ترتبط بأكثر ما يمكن من صلات بالأماكن أو الصناعات التي يريد المدرس أن يتعرض لها، أو يدرسها مع تلاميذه في المستقبل، والموضوعات التي ينتظر أن تثير عند التلاميذ مجالاً واسعاً للتفكير والبحث الفردي.

٣ - أن يعد المدرس مقدماً المراجع الضرورية لدروس المشكلات وأن ينظمها ويفهرسها ويرتبها، بحيث يسهل على التلاميذ الوصول إليها واستخدامها من غير ضياع في الوقت، وبحيث لا يهملونها إهمالاً تاماً.

٤ - يجب ترتيب المواد والأدوات التي يستعملها التلاميذ في مشكلاتهم بحيث تكون في متناول أيديهم من بداية الفترة الدراسية كي يسهل وضعها في مكانها الملائم لها في خلال الدراسة. ولا ينتظر الوصول إلى النجاح في هذه الدروس باستحضار أشياء من البيئة المدرسية وغيرها لمجرد أنها ذات صلة بالعالم الخارجي أو لما لها من الأهمية في حياة الناس، ثم يفكر بعد ذلك في صلة هذه الأشياء بدراسات المدرسة والمشكلات الدراسية.

المشكلات في الحساب

الحساب في أساسه مادة آلية :

أسرف الناس في الماضي في اعتبار الحساب مادة تنمي التفكير وتدربه. والحق أنه يتطلب نوعاً خاصاً من التجريد أكثر مما يتطلبه التفكير بالمعنى الحديث لهذه الكلمة(٦). فالمفكر الحديث مجاله دنيا العمل لا دنيا المجردات وهو في تفكيره هذا يستخدم الرياضيات وسيلة لحل مسائل أكبر وأعقد، تتوقف على معرفة الحساب والهندسة، وحساب المثلثات وحساب التفاضل والتكامل. ودراسة الحساب لا يمكن أن تساعد على إنماء هذه القدرة إلا بمقدار تكون المسائل التي يحلها التلميذ ذات صلة بما يعهده في محيطه من مشكلات.

إن أغلب العمل الحسابي ينبغي أن يعتبر عملاً آلياً محضاً، وهو من هذه الناحية لا يختلف كثيراً عن الهجاء. ففي تدريس الجمع والطرح والضرب والقسمة يجب أن نأخذ التلاميذ بالطرق الوحيدة لهذا التعليم،

---

(٦) يراد بالمعنى الحديث للتفكير التفكير الموصل إلى حل مشكلة، فهو يتضمن – في رأي جون ديووي – خمس مراحل:

١ – الشعور بوجود مشكلة.

٢ – تحديد المشكلة ونوعها.

٣ – توارد فروع مختلفة كحلول لها.

٤ – مناقشة هذه الفروض واحداً واحداً.

٥ – ترجيح أحدها وبيان سبب الترجيح. (عبد المجيد).

ألا وهي الممارسة والدربة. فليس هناك مجال كبير للتفكير الاستدلالي في ضرب الكسور الاعتيادية أو جمع الكسور العشرية، وكذلك الجدل في حل مسائل الربح، بعد أن تكون الطريقة قد شرحت للتلاميذ. فإذا نسى التلميذ طريقة الحل فليس من العسير أن يتعلمها من جديد، أي أن نجاحه في الحل يتوقف كله على ذاكرته.

التدريب الآلي لا ينقص من قيمة الحساب:

ولا نقصد من نظرتنا تلك إلى الحساب أن نغض من قدره وأن نقلل من أهميته، فهو أساس ضروري لأغلب أوجه النشاط في الحياة، من تجارة وهندسة وزراعة وصناعة. وغير ذلك.إنما نعني أن الطريقة الأساسية في تعلمه هي التدريب القائم على الباعث بكل وسيلة مستطاعة بلا شك ولكنه مع ذلك تدريب. هذا هو السبيل إذا أردنا اتخاذه حتى يصاحبنا النجاح في تدريس هذه المادة. وهذا يقتضي تمرين التلاميذ على عدد كبير من المسائل في القواعد الأربع الأصلية، وفي الكسور الاعتيادية والعشرية، وفي حساب المائة والربح والقياس بأنواعه المختلفة، ويجب أن نختار هذه المسائل بحيث تناسب ما يبذله التلاميذ من حاجة إليها؛ وهذه المسائل يمكن أن يختارها المدرس ويكتبها على السبورة في كل يوم. وخير من ذلك أن يقتصد في الزمن باختيارها من كتاب يوضع بين أيدي التلاميذ.

مسائل من الحياة:

وبالإضافة إلى هذا التدريب يجب علينا أن ندرب التلاميذ على

قسط كبير من التفكير في الأشياء الملموسة المحسوسة العملية. ففي الوقت الذي ندربهم فيه على حل تلك المسائل الموضوعة التي يستمدونها من الكتب المقررة، يجب أن ندربهم أيضاً على تطبيق ما يكسبونه من قدرة في هذه الناحية على حل ما قد يصادفهم في الحياة من مسائل أكبر وأوسع، والتلميذ إن عرف أن إتقانه لحساب المائة سيكون عوناً له إن أراد ادخار نقوده بالبريد، وأن إلمامه بالربح وحل مسائله قد يعينه في نصح أبويه على الشراء بطريقة الأقساط الشهرية، وأن بناء بيته أو البيت الذي يشيد عند طرف الشارع يتطلب استخدام مقاييس السطوح – إذا أدرك التلميذ هذا سار إلى ربط ما يتعلمه من الحساب بالمدرسة بما يعرض له في الحياة من مسائل ومشكلات.

وهكذا نجد أنه من بدء تعلم التلاميذ الحساب يجب أن تربط به مسائل الحياة اليومية بالإضافة إلى ما يؤخذ من الكتب ومن الخير أن يخصص درس واحد في السنين الأولى لحل مشاكل متصلة بالبيئة المحلية مما للحساب دخل فيها، أما في السنين المتقدمة فيحسن أن يزاد الوقت المختص لهذه المشاكل، ويختلف مقدار هذا الوقت باختلاف قدر التلاميذ على الاستجابة لهذه الخطة والمشاكل المحلية التي تواجههم.

فإذا ما عنى المدرسون بتدريس الحساب بهذه الطريقة، فإن ذلك يزيد من ميل التلاميذ إلى دروس الحساب. وإذا ما واصل المدرسون هذا العمل خلال سني الدراسة كلها فإنه يربي في التلاميذ عادة استخدامه استخداماً مجدياً معقولاً.

الحساب لا يستغل استغلالاً كافياً في الحياة اليومية:

من الغريب أن نرى كثيراً ممن تلقوا تدريباً حسناً على الحساب في المدرسة لا يفيدون منه قط في حياتهم اليومية. فمن هؤلاء من يعهد إلى المحاسبين النظر في صحة حساباتهم، ومنهم من يترك للمصارف النظر في ضبط ميزانيتهم، ولا يراجعون ما يقدمه لهم التجار من حساب؛ وكثيراً ما ينسى المشترون الأرباح المستحقة على مشترياتهم بالتقسيط حتى يحل موعدها. وهكذا تراهم يدعون أنفسهم نهباً للناس من صانع أو تاجر أو عميل، ممن يؤدون لهم الأعمال ثم يرسلون إليهم قوائم الحساب. فهم يدفعونها دون علم بما هي عليه من صحة أو خطأ. وقد عرت الدهشة أحد التلاميذ ذات يوم حينما اكتشف أن أسرته تدفع أقساطاً عن منزله اشترته بمقتضى عقد كان غفلاً من طريقة تقدير الربح. واكتشفت تلميذة أن أباها ظل ست سنوات يدفع ربحاً قدره ٨% وهو يظن طول الوقت أنه يدفع ٧٠% فقط. ووجد تلميذ آخر، كان أبوه يبني بيتاً، أن الشركة التي استشرت في هذا الموضوع قدرت ما يلزم من نفقات للأعمال الصحية بأربعة أمثال المبلغ الذي يمكن شراؤها به. تلك أمثلة لبعض ما يفيده التلاميذ من خبرة في المدارس التي تجعل مشاكل الحياة جزءاً من عملها العادي.

مسائل الحياة تكمل العمل اليومي:

من الخطل أن يحاول المدرس قصر تدريس الحساب في المدرسة على مسائل الحياة؛ فمع ما للاهتمام بمسائل الحياة من فائدة وتدريب

فإنها لا يصح أن تجعل وحدها أساساً لتدريب التلاميذ التدريب الكافي؛ اللهم إلا إذا صار التدريس صناعياً متكلفاً كالتدريس المقصور على الكتب المقررة وحدها. فمن الخير إذن أن يساير المدرس المنهج المقرر للحساب مع ربطه بالحياة كلما استطاع إلى ذلك سبيلاً. والغرض من هذا الربط –كما قدمنا – هو حمل التلاميذ وتعويدهم تطبيق الحساب في مسائل الحياة المحسوسة التي تعرض لهم خارج المدرسة. وقد سبق القول أن في هذه المسائل عنصراً رياضياً كبيراً، ولكن الكثرة العظمى من الناس لا تواجهها المواجهة التي هي جديرة بها لأنهم أكسل من أن يستخدموه ما تعلموه في المدرسة من القواعد الرياضية. وخير طريقة للوصول إلى هذا الغرض هي أن تستخدم مسائل الحياة بمقدار ما يشعر التلاميذ بالحاجة إليها. ومردً هذا إلى الطريقة التي يستخدمها المدرس في عرض الخطة. وكم من تلاميذ كرهوا الحساب لأنه لا يحمل معه أي صلة بالحياة.

أمثلة لربط الحساب بالمسائل العامة:

مشكلة: كيف أتعلم الادخار، وكيف أعين والديً على أن يدخرا؟ ربما تخطر بالبال الطرق الآتية:

١ – أضع نقودي في صندوق التوفير أو في مصرف مثلاً، أو

٢ – أن أرصد نفقاتي الخاصة وتفاصيلها أولاً فأولا حتى أعرف في نهاية العام كيف كانت تصرف نقودي.

٣ – أقوم في البيت أو خارجه بعمل أجنبي من ورائه بعض المال: أو

٤ – أقوم بمراجعة قوائم النفقات الشهرية للبيت، وموازنة نفقات الشهور المتتالية بعضها ببعض.

وهناك مشكلات أخرى أوسع من هذه يمكن أن تمد التلاميذ بفرص كثيرة لتطبيق الحساب، كالتكاليف اللازمة لبناء بيت ذي دورين. وهل من حسن التدبير أن تقتني الأسرة سيارة وكم يتكلفه اقتناؤها؟

يجب أن تستمد المسائل من حياة التلاميذ:

وكل المسائل السابقة ذات قيمة لأنها مستمدة من الحياة اليومية، والنتائج التي يصل إليها التلاميذ من هذه المسائل غالباً ما يبقى أثرها معهم طول الحياة، ولذلك يجب أن يقوموا بحلها بحيث يصلون إلى نتائج صحيحة يعتمد عليها: وهذا النوع من المسائل لا يقصد به تمرين التلاميذ على أنواع الحساب الخاصة بالمهن المختلفة، ويجب ألا يدرج مع المسائل الحسابية المهنية التي تعد إعداداً خاصاً لتمرين التلاميذ عليها. فمسائل الحياة اليومية يجب أن تأتي من التلاميذ أنفسهم، ووظيفة المدارس في هذه الحال يجب ألا تعدو الاقتراح. أما التلاميذ الذين لا يأبهون لحل المسائل المستمدة من الحياة فمن الأفضل أن يسير معهم المدرس وفقاً للكتاب المقرر. وإذا ما أحسن المدرس معالجة المسائل المستمدة من الحياة فإن التلاميذ جميعهن يتطلبون دائماً إلى اليوم الذي تحل فيه عادة هذه المسائل.

مشاكل من المجتمع:

وإلى جانب هذه المشكلات المستمدة من الحياة الفردية للتلميذ تقوم المشكلات الحيوية التي تتصل بالمحيط المباشر الذي يعيش فيه، كالصناعات المحلية والضرائب المحلية، والحدائق العامة، ودور الكتب، والمستشفيات، وأسواق المدينة، وشركات توزيع المياه والنور.. ولا ريب في أن تناول الطفل أمثال تلك المشكلات الاجتماعية ذو قيمة وطنية إلى جانب فائدته الثقافية، فيه يكون الطفل أكثر اتصالاً بالوسط الذي يعيش فيه، وأكثر اهتماماً به وعطفاً عليه.

المشكلات في التاريخ

التاريخ والتربية الوطنية من المواد الملائمة لطريقة المشكلات. ذلك أنه الحفظ والاستظهار لم يعد لهما مكان عارض في دراسة هاتين المادتين، وأصبح الهدف الحديث من تدريسهما تزويد التلاميذ بنظرات واسعة فيهما، تكون مشفوعة بالاستبصار وإمعان النظر في الحقائق والحوادث. فالتواريخ تحفظ إن كانت ترتبط بأحداث ذات بال. وقد يهمل عنصر الزمن كلية، إن لم يكن عاملاً في مجرى الحوادث. والطريقة التفكيرية لا تهمل المعلومات والحقائق في تدريس التاريخ والتربية الوطنية، لكنها تربط تلك الحقائق بعضها ببعض ابتغاء الوصول إلى غاية معينة.

وتستخدم طريقة المشكلات في التاريخ بأسلوب يشابه ذلك الذي

يتبع في الجغرافيا فالحاضر يتخذ أساساً للدرس والموازنة بين القديم والحديث، بين المشكلات التي عرضت للسلف وتلك التي تعرض للخلف.

ولنفرض أننا نريد دراسة الحملة الفرنسية على مصر فهذه يمكن تناولها من النواحي الآتية:

١ – حالة مصر قبل الحملة الفرنسية.

٢ – دخول الفرنسيين مصر.

٣ – نظام الحكم في عهدهم.

٤ – المناصب التي واجهت الحكم الفرنسي.

٥ – خروج الفرنسيين من مصر.

وإن تناول مثل هذه الموضوعات بطريقة المشكلات ليبصر التلاميذ بقدر من التاريخ لا يمكن أن يحصلوه قط بإتباع الكتاب المقرر، كما أن التلاميذ إذ يتعلمون النظر إلى الحقائق التاريخية باعتبارها عوامل فعالة في حل المشكلات يكونون لأنفسهم بذلك أسساً ومبادي لتفسير ما سيصادفونه من أحداث التاريخ فيما بعد.

إن هذه المادة التي تعلم عادة بطريقة آلية جافة، يمكن تدريسها في يسر بطريقة المشكلات، ولكي تدار شئون المنزل بدقة وكفاية يجب أن ننمي عند الطالبات أسلوب التفكير والتعقل في معالجة مشكلات المنزل، فالمهارة أو الكفاية الآلية يمكن أن نقنع بها عند الخدم، أما السيدة التي تريد إدارة منزلها بنفسها فلابد أن تكون قادرة على التنظيم، بصيرة به.

وعند وضع منهج الدراسة لهذه المادة في أول السنة الدراسية يجب على المدرسة أن تفكر في أحوال المعيشة للطالبات اللواتي سيتعلمن هذا المنهج والمتبع هو أن المدرسة تسرف في العناية بالناحية الآلية لهذه المادة بدون أن توجه اهتمامها إلى هذه الناحية الجوهرية من حياة الطالبات. وعلى فرض أن بعض مبادئ التطريز الأولية تعلم في حالات مختلفة، كما في خياطة "الجونلات والقميص، وثياب النوم، فليس من المجدي للطلبة حقاً أن تتعلم هذه المبادئ هكذا تعلماً جزئياً، من غير أن تكون بينها أية روابط. وها هي ذي بعض الموضوعات التي يكون مجموعها منهجاً عمليا لطلبة في المدرسة الثانوية لمدة سنة على لسان طالبة في هذه المدرسة.

إنني تلميذة في السنة الأولى الثانوية، ولي ميل لبعض أعمال المنزل، كما أن على بعض الواجبات، فينبغي أن أصبح قادرة على بعض

الأعمال المنزلية التي تجعلني أكثر فائدة وقيمة، والتي تعتبر جزءاً من حياتي بالمنزل:

ماذا يجب أن أتعلم من شئون المنزل حتى أصير أكثر نفعاً؟

(أ) قد أقوم بخياطة بعض ملابسي.

(ب) أو اشترك في إصلاح الملابس ورفيها.

(ج) أو اشترك في تجميل المنزل وأقوم بعمل بعض وسائل تزيينه.

(د) أو أساعد على الاقتصاد والتدبير، بتعلمي كيف أشتري الأشياء من السوق، وكيف استخدم الأشياء المشتراة استخداماً اقتصادياً صالحاً موفقاً، وكيف أختزن بعض الأشياء.

(هـ) أو أساعد في الاحتفاظ بالمنزل نظيفاً وصحياً.

ويمكن تنمية المشكلات كالآتي:

عندما أقوم بخياطة ملابسي أي نوع من أنواع "الملابس" أحاول الآن؟ إنني أريد أن أخيط ثوباً مفيداً ونافعاً، وفي الوقت نفسه من البساطة في الصنعة بحيث أستطيع تفصيله وخياطته بدون إتلاف غير ضروري للقماش.

وهنا تدور المناقشة حول هذا الثوب ونوع القماش. وتتاح للمدرسة

الفرص لشرح الأسباب التي من أجلها لا يصح أن تقوم التلميذات بخياطة بعض الفساتين أو الملابس التي يرغبون في خياطتها. وبمعالجة هذه المشكلة الآن تتخلص المدرسة من مناقشات واعتراضات لا حصر لها تصدر من التلميذات في المستقبل. أما التلميذات فيبدين اهتماماً بشرح المدرسة، ويقبلن على درس الموضوع بأفكارهن، لأنهن يجدن حاجة واضحة معينة لمعرفة ما تقوله المدرسة. وهذه المشكلة تخلق دافعاً لإعطاء التلميذات "درساً نظرياً" في الخياطة.

فلنفرض أن المشكلة الأولى هي خياطة مريلة. فهذه تنتج عنها مشكلات فرعية هي:

ما نوع القماش؟

وهذا السؤال يحفز التلميذات إلى معرفة أنواع القماش. وهنا تتاح الفرصة للمدرسة لشرح كل ما تريد شرحه من هذه الأنواع.

استعمال آلة الخياطة:

ومن الطبيعي أن التلميذة تعني عناية أكثر وتتعلم بصورة أسرع، كيفية استعمال آلة الخياطة إذا كان شرح المدرسة لهذه الآلة واستعمالها جزءاً من درس عملي ومن الممكن أن تتعلم التلميذات – عن آلة الخياطة واستعمالها في درس واحد من هذا النوع ما يعادل ما يتعلمنه في أسبوع لو أنهن بدأن في معرفة استخدام هذه الآلة استخداماً مجرداً من الهدف العملي وحل المشكلات.

صيانة آلة الخياطة:

ولما كانت الصيانة ضرورية للاحتفاظ بالآلة الصالحة لأداء وظيفتها فإن تعلم هذه الصيانة، سيأتي بهذه المناسبة وشرح المدرسة للتلميذات كيف يقمن بذلك.

وتتعلم البنت بهذه المناسبة طريقة العناية بآلة الخياطة حتى لا تضيع وقتاً طويلاً في عملها.

تصميم المريلة وتفصيلها:

وهذه أيضاً مشكلة فرعية تترتب عليها دراسات واسعة مفيدة عن التصميم والتفصيل.

تجميل المريلة:

ويستدعي بحث هذه المشكلة دراسة أذواق الجمال المختلفة واختيار كل تلميذة ما يناسب ذوقها:

وهكذا نجد عند دراسة المنهج أن كل خطوة يمكن التوسع فيها توسعاً يمكن التلميذات من تحقيق ما يحتجن إلى عمله بحيث يتناول المشكلات الرئيسية المشار إليها في أ، ب، ج، د، هـ.

ونتيجة هذا النوع من الدراسي أن تتحمس التلميذات لعا وتشعرن بالسعادة أثناء مزاولتهن العمل، كذلك ينمو عند التلميذات أسلوب من

التفكير الحكيم والتعقل لمعالجة مشكلات المنزل، ويصرن في الوقت نفسه مفيدات وعوناً على حل بعضها.

الطريقة الآلية في التدبير المنزلي وفشلها:

إن الطريقة الآلية التي شاع اتخاذها في دروس التدبير المنزلي قد أورثت التلميذات الكراهية للخياطة والطبخ، وصرفتهن عنهما وجعلتهن يعتقدن أن هذا النوع من الدراسة لا صلة له بالواجبات المنزلية. وفيما يلي شرح لأسباب الفشل الذي أصاب مدرسة اتبعت الطريقة الآلية في تدريس الموضوعات التي تعرضنا لها الآن.

عمل إعدادي:

١ - **الخيط:** دراسة ألوانه المختلفة، وأحجامه، ومادته.

٢ - **التشليل:** التمرين على أنواع منه.

٣ - **الغرزة:** دراستها وأنواعها.

٤ - **آلة الخياطة**: دراسة أجزائها المختلفة.

أخذت المدرسة في تمرين التلميذات على استعمال الآلة حتى ألفن استعمالها وصرن قادرات عيه. ثم قمن برسم بعض أجزائها.

الواجب الأول: خياطة مريلة.

المواد (القماش): اختارته المدرسة من غير بحث أو إشراك التلميذات في هذا الاختبار.

التصميم: قدمته المدرسة للتلميذات.

(والفكرة الأساسية وراء كل هذا هي أن التلميذات لا يباح لهن أن يشتركن في اختيار ما يعملهن لأنهن ما زلن "غير خبيرات به" وأن دراسته الأقمشة والتصميمات يجب أن تخصص لما حصص بعينها، لا أن يقحم بها في دروس الخياطة).

ولم تلبث التلميذات أكثر من بضعة أسابيع حتى سئمن هذا العمل ونفرن منه، وصار من العسير على المدرسة أن تحتفظ بالنظام في فصلها. وفي نهاية الأسبوع الخامس كان معظم التلميذات قد حملن من المدرسة رغبة آبائهم في انسحابهم من هذه الدراسة، متعللات بأسباب مختلفة.

طريقة المشكلات وطريقة الموضوعات

ويجدر بنا الآن أن نتساءل: ما الفارق الأساسي الذي تتميز به طريقة المشكلات عن الطريقة العادية التي تتناول نواحي المنهج موضوعاً موضوعاً يعرض الواحد منها على التلاميذ فيحفظونه ثم يسمعونه؟ لا شك في أن الميزة الظاهرة لطريقة المشكلات هي أنها تحمل التلاميذ على التفكير الموصول، والدأب في بذل الجهد، والإقبال على حل المشكلة

بدافع الرغبة في التغلب عليها والنفاذ إليها، وتلك خصائص لا وجود لها في طريق الموضوعات.

وخير ما نجيب به عن السؤال أن نعالج موضوعاً واحداً بالطريقتين.

لنفرض أننا نريد دراسة "الطرق في مصر" وها هي ذي خطوات السير بطريقة الموضوعات:

١ – معرفة مجموع أطوال الطرق في مصر.

٢ – أسماء الطرق الرئيسية واتجاهاتها.

٣ – الضرائب المفروضة لصيانة الطرق، إن كان هناك ضرائب من هذا النوع.

٤ – لوائح المرور التي يجب على سائق السيارات مراعاتها.

٥ – طول الطرق الممهدة وغير الممهدة.

٦ – المواد المختلفة التي تستخدم في تمهيد الطرق.

٧ – الوسائل والآلات المختلفة التي تستخدم في تحسين الطرق.

٨ – عدد الكباري الرئيسية في القطر.

٩ – واجبات ملاحظي الطرق.

١٠ – وصف الوسائل المستخدمة لإصلاح الطرق وتحسينها.

وإليك كيف يعالج الموضوع نفسه بطريقة المشكلات:

١ – لماذا تهتم الحكومة بالطرق وتمهيدها؟

٢ – هل هناك فائدة يجنبها تلاميذ مدرستنا من الرق؟ وهنا محاولة التلاميذ البحث في الموضوعات الآتية فضلاً عما يعرفونه من فائدتها في تسهيل السفر.

(أ) العلاقة بين الطرق وزارة الأراضي القاضية.

(ب) العلاقة بين الطرق والبريد.

(ج) العلاقة بين الطرق والإسعاف والعناية بالمرضى وانتقال الأطباء.

(د) العلاقة بين الطرق والسياحة. وهنا يبحث ما يعود على القطر من قدوم السياح إليه.

(هـ) العلاقة بين الطرق ونشر التعليم.

(و) العلاقة بين الطرق وأثمان المواد الزراعية.

إلى غير هذه الموضوعات المماثلة لها.

٣ – كيف يمكن تحسين الطرق في مصر؟

وهذا يقتضي البحث في النواحي الآتية:

(أ) الطرق بوضعها الحالي، ومدى تحققه من النواحي التي سبقت الإشارة إليها.

(ب) هل مصر في حاجة إلى طرق أخرى تصل بينهما وبين البلاد المجاورة؟

(جـ) الطرق غير الصالحة القريبة من المدينة، ووسائل تحسينها.

(د) ما هي أحوال التربة والصرف التي يجب بحثها وعلاجها لتحسين الطرق.

(هـ) هل الضرائب التي تجبى من أجل الطرق كافية لتمهيد الطرق وتعهدها التعهد الواجب.

وهنا يمكن عدة نقط تتصل بموضوع الضرائب:

(أ) كيف يمكن زيادة الضرائب؟

(ب) شروط العدل في فرض الضرائب.

(جـ) وجوب عدم إرهاق الناس بالضرائب.

(د) ما هي الضرائب الأخرى التي يدفعها الناس؟

هذا يمكن الاستمرار في المشكلة حتى يحيط بجميع النواحي التي ينطوي عليها موضوع "الطرق في مصر".

***

وخلاصة القول أن العمل بطريقة المشكلات من شأنه أن يحمل التلميذ على ترتيب الحقائق والموضوعات، وتنظيمها بأسلوب يهيئه للتفكير الطويل واستخلاص النتائج من المقدمات في أثناء بحثه، وبعد الفراغ منه. هذا فضلاً عن أن طريقة المشكلات تتميز بربطها بين الموضوعات والعناصر المبعثرة التي تفرقها طريقة الموضوعات فتجعل كل عنصر في مقصورة منعزلة عن غيره من العناصر. وبقدر ما تنظم الموضوعات وتربط بعضها ببعض وبحياة الفرج العادية يكون اقترابها من المشاكل.

الباب الثالث

طريقة المشروعات من الناحيتين العلمية والنظرية

طريقة المشروعات في دور التطبيق:

لقد اتخذ المشروع في المدرسية الأولية الحديثة مكاناً ملحوظاً وهو يقوم على مبادئ وقواعد أساسية صاغها بعض رجال التربية الحديثة أمثال: كلياترك وتشارترز، وكولنجز، وباجلي، واستيفنس. ولقد أسفرت طريقة الموضوعات عن وضع منهج "المشروعات" الذي يشتمل على الطريقة والمادة معاً. وتستخدم "المشروعات" اليوم في الآلاف من المدارس الحديثة كشيء عادي لا يثير الدهشة أو الاستغراب إلا بمقدار ما تثيره رؤية الطائرات في سكان بلد حديث. وهكذا أصبح المشروع شائعاً في صناعة التعليم. وفي هذا ما يحتم على مدرس الغد أن يكون على إلمام جيد بالمبادئ الأساسية للتربية الحديثة، لأن المشروع يشغل جزءاً خاماً منها. فعلم النفس التربوي، وفلسفة التربية وأصولها، والاختيار العلمي لمواد الدراسة – كل تلك أشياء تجب الإحاطة بها، كي ينجح التعليم بطريقة المشروعات.

تعريف المشروع المثالي:

لابد أن تتوافر في المشروع المثالي شروط خمسة هي:

١ – أن يكون شيئاً مرغوباً فيه أو تدعو إليه الحاجة.

٢ – أن يكون فيه قيام بالتزام.

٣ – أن يكون ذا قيمة تربوية عظيمة.

٤ – أن يسير التلاميذ في أدائه في النهاية.

٥ – أن يجري العمل فيه في ظروف طبيعية غير مصطنعة.

هذا هو المشروع الأمثل وهو ككل شيء مثالي لا يمكن تحقيقه على الوجه الكامل إلا في النادر. فإن كل شرط من الشروط السابقة يمكن تحقيقه بدرجات متفاوتة في الكيف. ولن يستطيع المدرس بحال أن يحيط بكل ما هو ضروري لنجاح المشروع من المعلومات الفنية والعامة. على أن صعوبة تحقيق المشروع الأمثل يجب ألا تثبط من همة المدرس، بل يجب أن تحمله على المضي وبذل الجهد، وأن تكون مدعاة لرحابة الصدر من جانب المفتشين وأصحاب الآراء النظرية، عندما يقومون ينقد أوجه النشاط في المدارس إذا لم تصل إلى المستوى المثالي. وليكن شعار المدرس "يجب ألا تقنع بما هو أقل من أحسن ما يستطاع" و "لا تهمل ذلك الذي هو أحسن ما يستطاع إذا لم يكن هو المثل الأعلى".

ولقد رأى المؤلف مئات من المشروعات في عشرات من المدارس الحديثة، ولم يكن بينها إلا بضعة مشروعات توافرت فيها الشروط

السابقة جميعاً. ومع هذا فقد كان أغلبها ينطوي على كثير مما هو خليق بالثناء. وكانت تمثل ناحية من النواحي التي تتميز بها الطرق الحديثة على الطرق القديمة التي تتبع أسلوب "التعيين" و "التسميع".

الرغبة في المشروع أو الحاجة إليه :

ولهذا العنصر في طريقة المشروع ناحيتان: الناحية الأولى أن يكون مرغوباً فيه أو تدعو إليه الحاجة لأن له قيمة في نظر الكبار. فمن المرغوب فيه – مثلاً – والضروري أن يتعلم الأطفال جدول الضرب، على أن التلاميذ في الوقت الذي يتعلمونه فيه لا يفهمون ضرورة تعلمه. ولكن استحسان الكبار لهذا التعلم أو قيام الأطفال بواجب مشترك، أو تنافسهم في العمل يحلق فيهم الحافز لهذا التعلم. والناحية الثانية هي ناحية الطفل، وهل يشعر هو بالرغبة في هذا المشروع أو الحاجة إليه. وإن دراسة سنوات طويلة وما قام به المؤلف أثناءها من ملاحظة لتحمله على الاعتقاد بأن على المدرس أن يجعل جزءاً من خطته إثارة ميل الأطفال واهتمامهم. فالواجب على المدرس أن يبذل قصاري جهده ليسترعى ميول الأطفال الطبيعية والمكتسبة، ولكن المدرس الناجح يكشف دائماً ما يجد عند الأطفال من ميول ويولد فيهم غيرها.

وعلى هذا يجب أن يكون المشروع مما يشعر التلميذ والمدرس كليهما بالحاجة إليه. فالواجب حقاً أن يتطلب المشروع من التلميذ قيامه بأنواع مفيدة قيمة من النشاط الذي يتفق ومادة المنهج المقرر ومثله التي

يهدف إليها، وأن يشعر التلميذ بالحاجة إليه أو الرغبة في القيام به. ولكي يحقق المدرس الناحية الأولى ينبغي أن يكون عليماً بالمنهج وأهدافه، وملماً بالقيم التربوية. ولكي يحقق الناحية الثانية ينبغي أن يعرف المدرس ميول الأطفال وكيف يوجهها، وكيف يولد فيهم ميولاً أخرى جديدة.

نموذج للمشروع المرغوب فيه أو الذي تدعو إليه الحاجة:

هذا مشروع في الجغرافية يراد به "دراسة الأشياء التي نستوردها مما يستعمل في البيئة التي بها المدرسة ولكنها ليست من منتجاتها". فمن وجهة نظر الكبار كانت غاية المدرس أن يتعلم التلاميذ كثيراً من الحقائق القيمة التي تبين علاقاتنا بالأقطار التي تورد لنا ما اكتشفه التلاميذ من بضائع وأشياء، ومقدار اعتمادنا على هذه الأقطار. ومن هذه الوجه أمد المدرس التلاميذ عن طريق المشروع بتمارين وافرة في القراءة والكتابة والإنشاء الشفهي وغير ذلك. ومن وجهة نظر الصغار دفعت بهم الرغبة في الاطلاع إلى أن يعرفوا من أين تجئ الأدوات والأشياء الشائعة الاستعمال في بيئتهم. ولقد لعب ميلهم إلى الجمع دوراً هاماً في هذا المشروع. وسرعان ما دبت بين التلاميذ روح المنافسة فذهبوا يبحثون عن أكثر ما يمكن من "نماذج" لواردات الأقطار الأجنبية. وهكذا استولى على التلاميذ روح البحث والكشف حتى أن ميلهم لمعرفة مصادر الأدوات والأشياء الأجنبية لم يمت فيهم إلى نهاية السنة الدراسية. ولا

شك أن كثيراً من التلاميذ سيظل معهم مدى الحياة اهتمامهم بالأقطار التي تعرضوا لها في هذا المشروع.

القيام بالتزام:

إن مقدرة المشروع على أن يكون مبعث نشاط دائم، تصدر عن هذه الخاصة وهي أنه قيام بالتزام. فهناك شيء يعرض، وترسم خططه، وتتوسم نتائجه. وإذاً فلابد من محاولة تبذل لتحقيقه. ومن هذه الناحية تقرب التربية من تعريف جون ديووي لها وهو "التربية هي الحياة". فالحياة إنما تعظم قيمتها متى كانت مليئة بالمشروعات "ومحاولة تنفيذ خطط مرسومة".

إن الأطفال في المشروع المثالي يقومون برحلة محاولين الوصول إلى غاية. وشعورهم بأنهم يرمون لهدف معين يحفزهم إلى العمل بجد ويقظة، حتى يتغلبوا على كل ما يصادفهم من عقبات. فإذا صادفتهم صعوبة قلة المعلومات عالجوها بقراءة الكتب الدراسية أو بعض المراجع في المكتبة.

وإن فكرة دكتور كلياترك التي ترمي إلى جعل العمل المدرسي سلسلة من القيام بالتزامات، ومشروعات شائقة مفيدة، هذه الفكرة تمثل مرحلة واضحة من مراحل التقدم في التربية. نعم كانت المشروعات معروفة قبل كلياترك، وكان بعضه مما له قيمة تربوية عظيمة يجري داخل المدرسة أو خارجها، إلا أن معظمها كان في خارج المدرسة حتى عهد

قريب. ولكن الفضل يرجع إليه وإلى زملائه أمثال تشارترز وباجلي ممن عملوا على جعل المشروع المثالي ممكن التحقيق داخل المدرسة. وهذه الصورة الحديثة للمشروع صيرت ميدانه أكبر وأشمل مما كان عليه في أي عهد مضى. إذ أنها جعلت قيام التلاميذ بعمل، أو اهتمامهم بإنتاج شيء، وسيلة لتطبيق كل ما نعلم عن الأسلوب العلمي للتعليم، واختيار مادة المنهج.

المشروع والقيمة التربوية العليا:

أما الشرط الذي يحتم أن يكون للمشروع قيمة تربوية عظيمة، فالقصد منه الابتعاد عن المشروعات التي لا يفيد منها الطفل في نموه. لكن المشروعات ذات القيمة التربوية البارزة على أنواع شتى، ولا يتسع وقت التلاميذ كما يجب ألا يبعثر اهتمامهم على نطاق واسع فوق ما يجب. وهنا تبدو مهارة المدرس القادرة على اختيار المشروعات التي يراها أجدى من غيرها وأدنى إلى الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة.

وهناك فائدة أخرى لهذا الشرط في المشروع المثل، فالمواد إن درست بطريقة المشروعات كان أثرها أعمق وأبقى بما لو عرضت على التلاميذ عرضاً منطقياً، أو بأسلوب لا يكفل الربط والتماسك بين أجزائها والبعض الآخر.

تنمية إنجاز المشروع:

ومن مميزات المشروع أيضاً أنه عمل يسير في أدائه التلاميذ حتى نهايته. وتلك ناحية يتميز بها على طرق التربية القديمة التي كانت تؤدي إلى أن يبدأ التلاميذ دراسة موضوعات قد لا يتمونها قط. فقد كانت الكتب تقرأ صفحة صفحة أو موضوعاً أثر موضوع، وكان التلاميذ يستظهرون قوائم من الألفاظ، أو يدربون على الكتابة أو الحساب، لكنهم لم يكونوا ينجزون، حتى النهاية، عملاً شرعوا في أدائه. ومن المعروف أن "لا شيء أدعى إلى النجاح من النجاح". والحق أنه ليس في وسع الإنسان مهما أطنب أن يبالغ في قيمة معالجة عمل ما وإنجازه وما لهذا من أثر في تكوين الخلق. وإن من أظهر ما يميز الشخص الناجح من الشخص العادي هو أن الأول يسير في عمله حتى النهاية. ولقد شبه أحد المربين التلميذ المجيد الذي يتم عملاً يشعر بقيمته، بالنمر الصغير الذي يتذوق طعم الدم لأول مرة.

يجب أن يكون جو المشروع محوطاً بظروفه الطبيعية:

وأخيراً يجب أن تقترب المدرسة من الحياة ما أمكن، وأن ترتبط بها ما استطاعت إلى ذلك سبيلاً. فلو استطاع الأطفال أن يتناولوا ما يعرض لهم من مشكلات في المدرسة بالطريقة التي يتناولون بها مشكلات الحياة، لذهب عن المدرسة كثير مما يغشاها من جو مصطنع، ولتحررت من كثير من صفاتها البغيضة، ولأمست عاملاً قوياً في تنمية القدرة على النجاح في دنيا الأعمال ذلك أن الهدف من التربية هو إنماء القدرة على

إنجاز ما يعرض للفرد في الحياة من أعمال، إنجازاً حسناً. فإذا اتصلت أعمال المدرسة بالحياة واندمجت فيها، وصلت التربية إلى هدفها هذا بلا ريب. وبقدر ما تعمل المدرسة في ظروف مصطنعة غير طبيعية، يكون عجزها عن أن تعيين التلميذ على حل مشكلات الحياة خارج المدرسة.

المشروعات الفردية والمشروعات الاجتماعية

المشروعات الفردية:

قد تكون المشروعات فردية أو جماعية. ففي المشروع الفردي يقوم تلميذ واحد بعمل ما، يسير فيه حتى نهايته، فيكون بهذا قد اكتسب قدرة وجرأة تسيران عليه القيام بأعمال أخرى. ومن خير الوسائل لتدريب التلميذ وتقويته في النواحي التي يظهر فيها ضعفاً، أن ننظم له مجموعة من أمثال تلك المشروعات الفردية. فإذا فرضنا أن تلميذاً واحداً يبدي تخلفاً في الأدب لأنه لم يقرأ عدداً كافياً من الكتب الجيدة، استطاع المدرس أن يضع مشروعاً يحمله على قراءة بعض الكتب وتلخيصها، أو كتابة تقارير عما يقرأ، أو أن يزوده بعدد كبير من الكتب يختار منها ما يلاءم ذوقه ويذر الباقي.

المشروعات الاجتماعية:

إن المشروع يبلغ أقصى قيمته إذا استعمل لتحريك الميول الاجتماعية. ولهذا النوع من المشروعات فوائد ثلاث ذات قيمة تربوية هامة ولكل منها قيم أخرى وثيقة للصلة به:

١ – فالمشروع الذي يشترك في أدائه جماعة من التلاميذ يكون بمثابة رباط اجتماعي قوي يوثق الصلات بين أفرادها. ذلك أن الهدف المشترك عامل قوي في تقريب الناس بعضهم م بعض وتمكين الصلات بينهم. هذا فضلاً عما يفيدونه في هذا العمل من تدريب على التعاون عندما يرون أن الفرد وحده عاجز أن يصل إلى ما تصل إليه الجماعة من نتائج. زد على ذلك أن توزيع العمل بين التلاميذ وسيلة لإظهار ما لديهم من مواهب خاصة.

٢ – ثم إن المشروع الجماعي من شأنه أن يجعل المدرس عضواً في جماعة التلاميذ. وهذا يجمع بين المدرس وتلاميذه ويقارب بينهم على نحو لا يمكن أن يكون في طريقة التدريس العادية.

٣ – كما أن وسيلة إل عقد الصلة بين المدرسة والمجتمع الخارجي. ويمكن القول بصفة عامة إن كل مشروع جماعي يخرج بالتلاميذ من دائرة المدرسة إلى دائرة المجتمع خارجها.

التدريس بطريقة المشروعات – خصائصه وميزاته :

أولاً : العمل المتصل :

من أظهر ما يميز طريقة المشروعات عن الطريقة القديمة في "التعيين" و "الحوار" أن المشروع يكفل للتلميذ عملاً موصولاً وجهداً طويلاً من شأنه أنة يهيئ كلا من التلميذ والمدرس ويزودهما بفرص عدة

لوزن قيم الأشياء المختلفة، وتنظيم الحقائق والمعلومات تنظيماً حياً. ولننظر إلى هذه النواحي في الأمثلة الآتية:

١ – مشروع في التاريخ: "حروب محمد علي في البلاد المجاورة".

لإنجاز هذا المشروع، سيقرأ التلاميذ عنه قراءات واسعة في كتب ومراجع مختلفة. وقد يستمر هذا العمل أسبوعين أو أكثر ثم ينتهي ببحث ومناقشة بين التلاميذ تكون نتيجة لبحثهم وتفكيرهم الموصول خلال هذه المدة. ولنلاحظ أن ما يعمله التلاميذ في مشروعهم هذا ليس مجرد جمع للمعلومات، بل هو جمعها وتنظيمها وإنعام النظر فيها.

٢ – مشروع في التربية الوطنية: "دراسة كيفية إدارة المدن بقصد تحسين وسائل الإدارة في المدينة التي تقوم بها المدرسة".

لإنجاز هذا المشروع يجب على التلاميذ الإلمام بمدينتهم وأحوالها وطرق إدارتها، والقيام بزيارات عدة لمختلف الأماكن العامة فيها، ودعوة بعض الرجال البارزين للحديث إليهم في هذا الشأن. ويستمر العمل على هذه الصورة أسابيع عدة يفصل المشروع فيها على أيام مختلفة مما يكفل أطراد الاهتمام بالعمل اليومي والمشروع في جملته.

٣ – مشروع في الحساب: عن المقاييس والمساحات وذلك بدراسة مشروع عن بناء منزل.

وسنجد في هذا المشروع غالباً كل مسألة من مسائل المقاييس بصورة تطبيقية. ويمكن أن تسير دراسة هذا المشروع متصلة ببناء منزل حقيقي في الجهة التي بها المدرسة. ومثل هذا المشروع لا يضمن له النجاح إلا إذا قام التلاميذ بحل مسائل أخرى وتمرينات إلى جانب تلك التي يقومون بحلها في صميم المشروع. وقد يغالي المدرس في مشروع المنزل لدرجة يصير فيها اهتمام التلاميذ موجهاً إلى بناء المنزل ذاته أكثر من عمليات الحساب. وفي مثل هذه الحال يفقد المشروع صفته باعتباره مشروعاً في الحساب.

وهكذا يدرب التلاميذ – بفضل تلك المشروعات – على الاستقلال في البحث، والاتصال بالناس ويتعلمون كيف ينجزون الأعمال والمشروعات.

ثانياً: المشروع عون التدريس لا بديل عنه:

لا تقوم المشروعات في المدارس على مناهضة العمل المدرسي المعتاد، بل هي عون وتكملة له. فإذا قلنا إن طريقة المشروعات لا تحفل بالتنظيم المنطقي للمادة في عرضها، فليس معنى هذا أنها لا تحفل بالتنظيم والنظام، بل كل ما تعنيه أنها تستبدل بذلك التنظيم التقليدي الجامد الذي لا يلاءم العقل الناضج، التنظيم الطبيعي الذي يمشي مع ميول الأطفال وأهدافهم. وإذا يستخدم الكتاب مرجعاً، وتدرس محتوياته لا على التبويب الذي يقوم عليه، بل على حسب ما

يقتضيه تنفيذ المشروع من قراءة وبحث واختيار. ولا ريب في أن المعلومات والحقائق التي يتعلمها التلميذ على هذا الأسلوب، تكون أبقى أثراً في نفسه لأنها جعلت جزءاً من الحياة، وذلك على عكس المعلومات التي يستقيها التلميذ من الكتاب وهو يتبعه إتباعاً حرفياً أعمى، فهذه تنسى بانقضاء الامتحان أو قبله أحياناً مما يسبب نكد المدرس وآلامه.

ثالثاً: المشروعات تكفل للتلميذ أعمالاً خارج المدرسة:

من فوائد المشروعات أنها تجعل الطفل يستمر مهتماً بأعمال نافعة خارج أوقات الدراسة. فهي تقوم مقام الواجبات المنزلية العتيقة، التي كانت حملاً ثقيلاً يضاف إلى الأعمال المدرسية المنفرة، كما أنها من خير ما يشغل به الطفل أوقات فراغه.

فزراعة بعض الأشجار في حديقة البيت، مشروع يحمل الطفل على نشاط نافع سليم، ويحميه من "شر الشارع"، وهذا ما يصبوا إليه الآباء والمدرسون، إذ أن ما ينفقه الآباء من مال على هذا المشروع غير ضائع وإنما هو مال مستثمر. أما المدرسون فيلمسون ثمرة هذا المشروع في تحسين معارف التلميذ وعمله المدرسي مما يستحق معه كل تشجيع.

رابعاً: أثر المشروع في التربية في كل العصور:

ليست طريقة المشروع بالحدث الجديد في التربية، بل هي من الوسائل القديمة في التهذيب والتثقيف والتي قامت بدور عظيم في كل

تربية من يوم أن كان هناك تعلم وتعليم. فقبل أن تستبد تلك الإجراءات المنطقية التعسفية بالتدريس في المدارس، كان المشروع الطريقة الأساسية للمعلمين والحكماء ورجال الطلب. فقد كان المتعلم يجئ المعلم يستوضحه كيف ينجز عملاً خاصاً ذا هدف معين. وحتى قبل وجود المعلمين بزمان طويل، كان الإنسان البدائي يتعلم الكثير عن الدنيا المحيطة به بفضل المشروعات التي كان يحاولها وينجزها. فالمشروعات المتعددة التي أدت به إلى ركوب ظهر الماء، كانت دون شك أساس فن الملاحة. وإذا كان قد صنع الأسلحة المختلفة، أو هذب ما كان لديها منها فمن المسلم به أن عمله هذا لم يكن نتيجة دراسة عامة بل كان ثمرة مشروع خاص كان يهتم به في ذلك الوقت. بل إن كل واحد منا مدين للمشروعات بالنواحي الهامة في ثقافته وتربيته. فرحلة واحدة يقوم بها المرء من الإسكندرية إلى أسوان، كفيلة أن تزوده يقدر من الخبرة والمعرفة الواضحة في نواحي شتى من العلوم (في الجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية.. (لا يمكنه كسبها إذا تلقى تلك العلوم وقد رتبت عناصرها ترتيباً منطقياً لا يكفل الربط الحي بين بعضها وبعض. فاستخدام المشروع أصلح وسيلة تستطيع بها المدرسة ربط التربية بالحياة اليومية.

خامساً: أثر المشروعات في تكوين عظماء الرجال:

مما يجدر ذكره أن كثيراً من عظماء الرجال قد تعلموا أولاً خارج جدران المدارس. بل إن كثيراً منهم كانوا في المدارس من الفاشلين، وكل من قرأ حيوات عظماء الرجال يدهش إذ يرى الدور الذي قامت به

المشروعات في تربيتهم. والأمثلة على ذلك كثيرة في شتى ميادين العلم والأدب والفن.

فمن أقربها حالة أجاسيز[٧] التي كانت أغلب تربيته عن طريق أبحاثه ومشروعاته التي قام بها بنفسه. ولم يبلغ العاشرة من عمره حتى كان قد أجرى كثيراً من التجارب. فقد درس الحيوانات، وتركيبها الجسماني، وعاداتها ومواطنها. وقد تنوعت مشروعاته وتدرجت من البسيط السهل إلى المعقد الصعب من دراسة الأسماك الحية في حوض مبني بالمنزل إلى ملاحظة الآلات الميكانيكية ودراستها ومحاكاة تصميمها. ولما بلغ الثانية عشرة كانت لديه مجموعة من النباتات والحيوانات ذات شهرة ذائعة.

وكذلك حال أديسون المخترع الأمريكي العظيم؛ فقد انشأ لنفسه معملاً في قباء بالمنزل وأصدر جريدة، ومد خط تلغراف بين منزله ومنزل صديق له. كل هذه مشروعات قام بها، وكانت لها آثار خطيرة في تربيته.

وأمثال هذه الحالات كثيرة في حيوات العظماء. ويستطيع المدرس أن يقرأ لتلاميذه تاريخ العظماء حتى يقفوا على أهمية ما قاموا به من مشروعات في حياتهم.

---

(٧)عالم من علماء الطبيعة **A Naturalist** ولد في سويسرا سنة ١٨٠٧ ومات سنة ١٨٧٣، ذهب إلى أمريكا سنة ١٨٤٦ وظل هناك إلى سنة وفاته (المعريان)

سادساً : أهمية المشروعات التي يقوم بها الأطفال في حياتهم :

إن المشروعات التي يقوم بها الأطفال والمراهقون أكثر أهمية وأبعد أثراً في حياتهم من المشروعات التي ينجزها الكبار والراشدون. فالنجاح في الحياة يتوقف إلى حد كبير على إنماء قدرات خاصة في الفرد في عهد مبكر من حياته. من بين تلك القدرات الدأب والمثابرة على حل المشكلات، والمضي في ذلك إلى النهاية. ومنها القدرة على السير قدماً دون استجداء المعونة من الغير. ومنها استخدام المعلومات التي تمدنا بها المراجع عندما تمكن الاستفادة منها. فالتلميذ الذي ينجز في مدرسته الابتدائية أو الثانوية عدة مشروعات جيدة، لا شك يجني من وراء ذلك قدراً من المعلومات والمهارات لا تستطيع أن تزوده بها المدرسة العادية طول حياته. ولقد حدث أن قام أستاذ للطبيعة في جامعة أمريكية مشهورة بتركيب جهاز للراديو في قسم الطبيعة، بإشراف صبي مهر في هذا العلم نتيجة مشروع قام به من قبل في بيته.

سابعاً : يجب اتصال المشروع بحياة التلاميذ أنفسهم :

لنذكر أن المشروعات المصطنعة والمفروضة لا غناء فيها لدراسة أي موضوع أو أية مادة ولن نكون قد أدخلنا أي تحسين على طرق التدريس القديمة إلا إذا حللنا محلها مشروعات من الحياة. ولكي يكون المشروع "حيوياً": يجب أن يكون صادراً عن وحي التلاميذ أنفسهم، ومن اختيارهم. مثال ذلك موضوع "الماء" يمكن أن يأخذه أحد الفصول وأن يثير حوله كل أنواع الحقائق الهامة التي استخلصها التلاميذ من

المجلات. فإذا ما كان هذا الموضوع يشوق التلاميذ حقاً فإنه يصير مشروعاً حيوياً جديراً بالمزاولة. أما إذا كان مفروضاً عليهم فرضاً من المدرس فالأولى أن يمضي التلاميذ وقتهم في الدرس التقليدي.

ثامناً: مجال المشروع:

إن المشروعات، على ما لها من قيمة تربوية، لم تصر بعد من الوفرة والشمول بحيث تحل نهائياً محل طريقة التعليم التقليدية. نعم يمكن أن تحل المشروعات في مواد التدبير المنزلي والطبيعة والأشغال اليدوية محل الطرق التقليدية إل حد كبير، أما في اللغة والحساب والتاريخ والتربية الوطنية فلدينا حقاً مناسبات للمشروع، ولكن بنسبة لا تمكن من الاستغناء عن طريقة التدريب أو الطريقة الآلية.

من الممكن أن ينتظم المشروع الواحد عدة مواد دراسية، ويكون حافزاً للتلاميذ على جمع حقائقها، والتفكير فيها، كما يكون حافظاً لهم على ما تحتاج إليه من تدريب آلي. على أن المشروعات لا يمكن أن تحقق ما يرجى منها إلا إذا روعيت الحكمة في استخدامها. فعلى المدرس ألا يلجأ إلى المشروع إلا إذا كان واثقاً من أن العمل به سيكون خيراً من العمل المدرسي المعتاد. والفصل في هذا الصدد متروك لخبرة المدرس وبعد نظره. ومن الخير أن تشجع الأعمال الفردية التي تزاولها التلاميذ في منازلهم، مما له صلة بالمشروعات، بالإضافة إلى عملهم المدرسي.

وليس معنى هذا أن نهمل أي مشروع قيم يعمله التلاميذ في المنزل، وألا نسلم بأن كثيراً من هذه المشروعات ذو قيمة تربوية خير من التعليم المدرسي، ولكن معنى أن الفرص لتطبيقها في المدرسة محدودة. وكثير من هذه الأعمال ذو أثر تعليمي يفوق العمل المدرسي المعتاد. وستذكر بعُد أن على المدرسة أن تدرك قيمة ما يؤيد التلاميذ من عمل خارجها، حتى ولو كان غير ما كلفته القيام به.

وإن قيام التلاميذ بطائفة من المشروعات الجيدة التي تتصل بمنهجهم المعتادة، أو التي تضاف إليها، لوسيلة ناجحة لخلق نواة البحث والتنقيب. وهكذا يبدأ البحث في المدرسة الابتدائية ومتى واصل التلاميذ هذا الأسلوب تكونت عندهم عادة البحث بأنفسهم، مما ينجم عنه زيادة اهتمامهم بموضوعات المنهج الدراسي وزيادة إطلاعهم. وبهذا يفيد العمل المدرسي من المشروعات فوائد ظاهرة باقية الأثر. وإن علاج النقط العسيرة في موضوع من الموضوعات بطريقة المشروع لكفيل بتذليل صعابها.

ويمكن القيام بمشروع يصلح لعدد كبير من المدارس "كمشروع القرش"الذي أسفر عنه مصنع الطرابيش. فهذا المشروع يشمل: كيف نبتت الفكرة، ولماذا؟ ولم لم تتجه إليها الأذهان من قبل، وممن تكونت اللجنة الأولى التي درست المشروع وكيف جمع المال، وما مقدار ما جمع ومن أين اشتريت الآلات وما ثمنها، والصعوبات التي اعترضت الحصول عليها، ثم أين المصنع الآن، وكم عدد من العمال به، وما مقدار

أجورهم ومن أين يحصل على المواد الخام، وكيف تعالج حتى تصير طرابيش، وما مقدار ما ينتجه في الشهر أو لسنة، وتكاليف الإنتاج، وأسواق التوزيع، ونسبة الربح عادة الخ.

وهذا المشروع يحتاج إلى دراسة الجزء التاريخي فيه، والاتصال بالأحياء ممن ساهموا في "مشروع القرش"، كما يستدعي زيارة منظمة للمصنع، وتمكين التلاميذ من السؤال والملاحظة، وفحص ما يقع عليهم نظرهم في المصنع، وجمع بيانات ومعلومات مختلفة تتصل بالمشروع. ويعطي مثل هذا المشروع فرصاً كثيرة للتعبير الشفهي والتحريري، ولدراسة موضوع التعاون وأثره في المشروعات الصناعية؛ كما يمكن التلاميذ من دراسة مواطن المواد الخام التي يستعملها المصنع، وأسواق البضاعة (الطرابيش) وهذه دراسة جغرافية قيمة. والتلاميذ يجيدون في كل ما يدرسون من هذا المشروع لذة ومتعة، ويقبلون على تكوين معارفهم بالبحث عنها واستخلاصها ونقدها بأنفسهم ومثل هذا المشروع أيضاً مشروع "يوم المستشفيات" أو "مكافحة الحفاء".

وهناك مشروعات يمكن أن يشترك فيها تلاميذ المدرسة جميعاً، فيفيدون منها من الناحيتين الفكرية والاجتماعية، من تلك: إقامة المتاحف والمعارض، وتزيين المدرسة، وتجميل الشارع الذي به المدرسة، واستغلال فترة الراحة ظهراً، وإعداد برامج لأيام خاصة.. الخ.

المشروعات في المواد الخاصة

١ - أشغال الخشب:

شاع استخدام طريقة المشروعات في أعمال النجارة شيوعاً كبيراً في مدارس اليوم: فيها يتعلم التلميذ استخدام الأدوات المختلفة وإصلاحها والعناية بها. وعن طريقها يتعلم كيف يصنع المفاصل وغيرها من الأشياء النافعة له. فإذا أراد صنع عربة صغيرة مثلاً، كان عليه أن يفحص أنواعاً مختلفة من الخشب ويدرس نماذج مختلفة للعربات الصغيرة. ثم يقوم بتصميم خطة لعمله، يأخذ بعدها في صنع الأجزاء المختلفة وأحكام بعضها في بعض.

يتلخص عمل المدرس في هذه الأحوال في التأكد من ملائمة المشروع لقدرات التلميذ، والعمل على أن تنال تلك القدرات ما تستحق من تدريب.

٢ - الميكانيكا:

تعطي بعض المدارس في الفرق الأولى الثانوية دراسات في الميكانيكا تشمل أعمال المعادن، وأصول علم الطبيعة وقليلاً من الميكانيكا تشمل أعمال المعادن، وأصول علم الطبيعة وقليلاً من الكيمياء، وإلى القارئ تقريراً نورده على سبيل المثال كتبه أحد المدرسين عن مشروع من هذا النوع كان أساساً للدراسات المذكورة:

(أ) موقف المدرس العام نحو هذا المشروع:

تعطي هذه الدراسات لكي يتعلم التلاميذ القيم العملية للطبيعة. فالقانون من قوانين الطبيعة يذكر ويتعلمه التلاميذ ويطبقونه حينما تدعو الحاجة إليه، والتلاميذ يفكرون، كل منهم في المشكلة التي أمامه، مع مساعدة المدرس لهم من وقت لآخر. وقد تمكن التلاميذ في ظروف ثلاثة أشهر من دراسة المبادئ الأولية للكهرباء، والميكانيكا، والحرارة والصوت.

(ب) موقف الفصل في هذا المشروع:

كان التلاميذ متحمسين بصفة عامة: وكان النظام سهل الاستبقاء، إذ قال المدرس. إنه يخرج من الفصل كل تلميذ لا يحافظ على النظام. وقد أضاف بضع تلاميذ إلى وقت المدرسة وقتاً آخر من عندهم للاستمرار في العمل.

وإليك بعض الأمثلة لما قام به التلاميذ:

(أ) صنع أحد التلاميذ "مكواة كهربائية" استغل في صنعتها معرفته بمبادئ الكهرباء وبتمدد المعادن ودرجة توصيلها الحرارة الخ. كما صنع آلة كهربائية لتقديد الخبز Toaster من نوع جديد غير معهود. وهذا يعمل يقتضي الإلمام بمبادئ متقدمة في علم الطبيعة، منها علاقة طول الأسلاك بدرجة الحرارة والعزل، والحرارة الناشئة عن مقاومة الأسلاك

للتيار الكهربائي. وقد قام في هذا العمل بمجهود ظاهر في إصلاح الأدوات وتنظيفها. وكان يبذل قصاري جهده للوصول إلى خير نتيجة.

(ب) وقام تلميذ آخر بصنع جرس كهربائي، ومفتاح تلغراف.

(ج) واتجه تلميذ ثالث إلى إصلاح محرك كهربائي قديم، كما صنع آلة بخارية صغيرة تستطيع السير بنفسها.

(د) خصص التلاميذ جميعاً جهودهم في عمل هدايا عيد الميلاد (وكان هذا من بين الأعمال الإضافية الخاصة).

وكانت بعض الآلات الكهربائية لتقديد الخبز والتي صنعها التلاميذ أرخص من التي تباع في السوق بأربعة دولارات.

ومما يجدر ذكره أن التلاميذ كانوا طيلة هذه الفترة يعملون بحماسة ظاهرة، وطلب الكثير منهم زيادة الزمن المحدد لهم، وكان النظام محفوظاً من نفسه. لقد كان التلاميذ يفكرون بأنفسهم، ويعملون بأنفسهم مع بعض الإشادات العارضة التي يقدمها المدرس. كما أنهم قرؤوا كثيراً من الكتب والمجلات في علك الطبيعة وغيره، ولم تكن هناك حاجة إلى أن يطلب إليهم قراءتها. وكان من الصعب وقفهم عن القراءة والمناقشة في مشروعاتهم خلال الدروس الأخرى. أما الذخيرة العلمية التي خرجوا بها فكانت أكثر مما تحتاج إلى طبيعة العمل في مشروعاتهم هذه.

فإن كان الأمر كذلك فلماذا تدرس العلوم الطبيعية المختلفة في المدرسة الابتدائية والثانوية بطريقة جافة مملة؟ وأي تلميذ لا يقبل على هذه العلوم إذا ما درست بطرق المشروع المشار إليها.

٣ - في التاريخ:

بمكن أن تكون المشروعات في دراسة التاريخ جمعية يقوم بها تلاميذ الفصل معاً، كما يمكن أن تكون فردية. ومن الأشياء التي يمكن أن تتخذ أساساً لكثير من المشروعات عيد قومي شبيه بوفاء النيل أو المولد النبوي أو شم النسيم أو الحج أو ٢٣ يولي الخ".وتاريخ حياة بطل، وذكرى يوم مشهود، وحالة الشعب في أثناء الحرب... إلى أمثال تلك من المشروعات التي يؤثرها التلاميذ على الدراسة المألوفة للتاريخ.

ويستطيع المدرس أن ينظم منهج التاريخ ويفصله إلى مشروعات شائقة تشتمل على عناصر المنهج جميعاً فلا يفوته منها شيء.

وهناك مثالاً يوضح استغلال المشروعات في دراسة بعض فتوح العرب:

يستطيع المدرس أن يعمل قائمة بمشاهير الفاتحين من العرب وأن يعد المصادر اللازمة لتزويد التلاميذ بالمعلومات في هذه الناحية.. (أبو بكر – عمر – عثمان – علي – معاوية – عمرو بن العاص – سعد بن أبي وقاص – الزبير بن العوام – خالد بن الوليد.. الخ).

كما يستطيع أيضاً أن يشير إلى بعض الموضوعات التي تتصل بهذه الدراسة، وإلى المصادر التي يمكن الرجوع إليها:

١ – نظام تولي الخلافة في عهد الخلفاء الراشدين.

٢ – تطور نظام الخلافة بعد الخلفاء الراشدين.

٣ – المشكلات الداخلية في عهد الخلفاء الراشدين.

٤ – بدء فكرة الدعوة إلى الإسلام خارج جزيرة العرب وكيف تمت.

٥ – قصص البطولة في حروب العرب.

حتى إذا انتهى المدرس من هذا العمل، وبدت ميول التلاميذ نحو شخصيات خاصة أو موضوعات خاصة غير تلك، سمح لهم أن يختص كل واحد منهم أو كل جماعة منهم ببحث الموضوع أو الشخصية التي يميل إلى بحثها. وقد يستطيع بعض التلاميذ أن يدرس أكثر من واحدة من تلك الشخصيات أو الموضوعات. فإذا أتم تلميذ بحثه وتقريره عرضه على الفصل جميعاً للتساؤل والمناقشة فيه.

ومن الخير أن تكون لدى مدرس التاريخ طائفة من المشروعات المعدة يستطيع أن يوحي بها إلى التلاميذ في الأوقات المناسبة. فإن دلت أسئلة التلاميذ على أن "اللحظات السيكولوجية" قد حانت أي على

أنهم يشعرون بالحاجة إلى زيادة المعرفة والبحث في ناحية معينة، قدم لهم المدرس بعض ما لديه من موضوعات ومراجع أعدها من قبل.

٤ - في الجغرافية:

نستطيع أن ننظم دراسة الجغرافية على صورة مشروعات تدور حول الميول الخاصة للتلاميذ لدرجة يمكننا معها الاستغناء عن تدريسها بالطريقة المألوفة ذات الترتيب المصطنع غير الطبيعي.

فمن الموضوع التي يمكن أن تتخذ "مراكز للاهتمام" في هذه الدراسة:

الأغذية – الملابس – المسكن – الصناعات المحلية – اليابسة – الماء – الهواء – الطقس – عمل الخرائط المختلفة قراءتها. وقد لا يخرج المنهج العادي للجغرافيا عن هذه الموضوعات بل قد يكون دونها بكثير.

هنا يستطيع المدرس أن يقدم لكل واحد من هذه الموضوعات بمقدمة شاقة تحفز التلاميذ على البحث فيها والاستزادة منها، على ألا يستخدمه الكتاب المقرر للقراءة عن الموضوع إلا إذا أيقن المدرس أن التلاميذ يحسنون استخدامه لسد ما يشعرون به من الحاجة إليه، وأنهم لا يلجئون إليه إلا على قدر ما يقتضيه السير في المشروع لاستيضاح ناحية خاصة يهتمون بها ويشتاقون لمعرفتها كما تقدم لهم مراجع أخرى غير

الكتاب المقرر. فإذا كان الموضوع المراد دراسته "الملابس" استطعنا أن نتخذ "ملابس التلميذ" أساساً للبحث: "هذه الملابس منها ما هو مصنوع من القطن، أو الصوف، أو الحرير، أو الجلد. هنا يمكن التساؤل عن مصادر هذه الأشياء المختلفة، والبحث في الطريق التي يتم بها تحويل هذه المواد بواسطة عمليات مختلفة من حالتها الخام حتى تصبح ملابس.. فإذا رغب التلاميذ في الاستزادة من المعرفة، أحالهم المدرس إلى المراجع اللازمة.

كيف يمكن أن يكون موضوع "عمل الخرائط وقراءتها" أساساً لمشروع طريف يبدؤه المدرس دون إشارة في تلك الخرائط التي تزخر بها المصورات الجغرافية، بل يشير إلى كيفية تحديد مكان أحد الأشياء المختلفة التي تشمل عليها حجرة الدراسة، بحيث يستطيع تلميذ ما أن يذهب إلى مكان هذا الشيء ويجده فيه ويعقب هذا تمثيله بالرسم على الورق. فإذا انتهوا من هذا العمل ذهبوا إلى فناء المدرسة، وإلى أماكن خاصة في المدينة وأخذوا في تحديد مواقع ما بتلك الأماكن من أشياء بارزة بنفس الطريقة التي اتبعوها في الفصل، وهكذا تكون تلك المقدمة الشقة – التي هي أقرب إلى اللعب منها إلى العمل الجدي – نقطة البدء في تحديد البلاد البعيدة والأقطار البعيدة وتمثيلها بالرسم على الورق. ولا شك في أنهم في نشاطهم هذا سيشعرون بالحاجة إلى معرفة مقاييس الرسم، والألوان المختلفة للأماكن المختلفة. وأهم من هذا أنهم سيكونون في مأمن مما يقع فيه كثير من التلاميذ إذ يجدون صعوبة في فهم ما تشير إليه الخرائط وما تمثله.

ومما يجدر ذكره بصدد هذه المشروعات، أن المعلومات التي تنطوي عليها الكتب المقررة تصبح في أعين التلاميذ غير كافية لإشباع حاجتهم إلى الاستزادة من المعرفة في مشروعات يلذ لهم انجازها.

ومما يفيد المدرس وهو يستعرض المنهج السنوي لفرقته، أن يحاول ربط النواحي الصعبة فيه بمشروعات تجعل دراستها سهلة شيقة.

٥ - في مشاهدة الطبيعة:

مشاهدة الطبيعة من المواد التي يجب دراستها بطريقة المشروعات. وللمدارس ميزة أساسية في تدريس هذه المادة وهي أنه لا تعوقه الكتب المدرسية التي ترتب فيها الموضوعات ترتيباً منطقياً، وهناك بعض الأمثلة:

١ – "هجرة الطيور في فصل الربيع":

- في هذا المشروع يأخذ التلاميذ في مراقبة وصول الطيور المهاجرة، وتسجيل تواريخ وصولها وأنواعها.
- ويدرسون صفت بعض هذه الطيور ومميزاتها وعادتها (من الكتب أو المجلات أو من الحياة).
- كما يدرسون الأعشاش التي تبينها والفوارق بينها.
- ونوع البيض وشكله.

- وطعامها: كيف تبحث عنه.

- والحشرات التي تتغذى بها وفائدة ذلك للإنسان.

- وكيف تعني هذا الطيور بصغارها.

٢ - الثعابين:

يقوم التلاميذ باصطياد أنواع مختلفة من الثعابين غير السامة ويأتون بها إلى المدرسة.

ثم يقومون بدراسة الفوارق بين الثعابين السامة وغيرها، والأماكن التي يعيش فيها كل نوع.

كما يبحثون في الكتب والمجلات عن فائدة الثعابين والضفادع والسحالي للإنسان.

وهناك ألوان عدة من أمثال تلك المشروعات الحية يمكن ابتغائها من البيئة المحيطة بالأطفال، وتزويدهم بما يقرءون عنها.

المشروعات المنزلية

الأثر التربوي لحياة الطفل المنزلية:

إن حياة الفرد خارج المدرسة هي في العادة عامل أبعد أثراً في تربيته وإنماء قدراته الحيوية ومواهبه من حياته داخل المدرسة. ونقصد

بالقدرات الحيوية تلك التي تكفل له النجاح في معترك الحياة. فالطفل يقضي في المدرسة نحو ثلث أوقات يقظته، ومع تسليمنا بأنه يمضي هذا القسط القليل في نشاط ذي قيمة تربوية عظيمة لا يمكننا أن نقرر أن ثلث حياته الذي يقضيه في المدرسة يكون أقوى أثراً من الثلثين اللذين يقضيهما خارجها. وإذا أضفنا إلى هذا أن أغلب الأطفال يحيون خارج المدرسة حياة أكثر نشاطاً وحرية من الحياة التي يمضونها في المدرسة، لم يكن هناك يد من التسليم بأن لحياة الأسرة والمجتمع السيادة الكبرى في تنشئة هؤلاء الأطفال.

وإن عدداً قليلاً من الناس ليلقون في الحياة نجاحً دون الذهاب إلى المدرسة، أو بذهابهم إليها عهداً غير طويل. وقد يكون هؤلاء على قسط وافر من الثقافة الفنية والعلمية ويقومون بأدوار هامة في كل ناحية من نواحي الحياة. بل إنه ليس من الغريب أن نرى قوماً لم تثقفهم المدارس، وقد بزوا أصحاب المدارس وفاقوهم في الحياة سبحاً طويلاً، كما أنهم قد يفضلونهم في أنهم أكثر اطلاعاً، وأفضل اختياراً لما يقرءون، وأكبر نصيباً في الحياة الاجتماعية.

على أن هذا لا يعني خيبة المدارس وفشلها[٨]، وإنما يشير إلى ما

---

(٨)لقد أثبتت الدراسات التي قام بها الأخصائيون في هذا الموضوع أن الرجال الذين دربوا في المدارس يفوقون في العادة من لم يدربوا فيها، ولكن هذا لا يصدق إلا إذا كان الأولون قد درسوا الحياة أيضاً. وكثيراً ما يخفق من تلقوا في المدارس تدريباً حسناً لأنهم يقتصرون على هذا التدريب المدرسي...

للتربية خارج المدرسة من خطر وأثر عظيم. ويجب أن تذكر دائماً أن كل إنسان – سواء كتب له النجاح في حياته أو الفشل – هو في الواقع من صنع نفسه. فمن أتيحت له فرصة المدرسة الصالحة له بذلك ميزة. ومن رزق أسرة صالحة تعني به كان أوافر من هؤلاء حظاً. أما من أتيح له أن ينشأ في كنف عناية وإرشاد من مدرسة صالحة وبيت صالح معاً فقد رزق البيئة التربوية المثالية.

والمدرسة التي تستطيع أن توسع من دائرة الحياة اليومية للطفل،وتعمل على تنمية تجاربه فيها وتوضيحها وتصحيحها هي المدرسة التي تربي الطفل تربية حقيقية، فما يتعلمه في المدرسة يجب أن يكون جزءاً من نفسه يستطيع تمثيله واستغلاله وتطبيقه ولكي تصل المدرسة إلى هذه الغاية يجب ألا يقف عملها عند الساعات المقررة لمناهجها اليومية، بل يجب أن يصبح عاملاً قوياً في حياة الطفل كلها ينظمها ويبعث فيها النشاط.

اعتراف المدرسة بأهمية الأعمال المنزلية:

كثيراً ما كانت المدارس تنكر أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ خارج جدرانها الضيقة، وتلك الأوجه من النشاط التي لا تخضع لمناهج الدراسة المقررة. لكنها بدأت منذ عهد قريب تقدر تلك الضروب من النشاط، بل وتجعلها من بين الموازين التي يقدر بها نجاح الطفل في المدرسة.

فالمدرسة الحديثة ترى أن ما يقوم به الطفل من عمل في البيت ليس شيئاً يلهيه عن الجد والدرس، بل تراه عاملاً هاماً في تربيته، وقد يكون أبعد أثراً وأكبر خطراً في تنشئته من أعماله المدرسية. ولقد كان المدرسون يعيبون على الآباء تكليفهم أبناءهم الكثير من الأعمال خارج المدرسة. أما اليوم فقد تغيرت نظرتهم إلى تلك الأعمال تغيراً تاماً. فالطفل الذي يعهد إليه العناية بحديقة المنزل أو بالدواجن أو بالماشية. والبنت التي تساهم في تدبير البيت وتنظيمه.. قد أتيا من الفرص الذهبية ذات القيمة التربوية ما قد لا تحققه أعمالها المدرسية. وعلى ذلك يجب أن تعني المدرسة بعمل الطفل خارجها، وتحاول إيجاد ارتباط وتعاون بينه وبين عمله داخل المدرسة، حتى يتم التنسيق والتوفيق. وقد ظهر اهتمام المدرسة الحديثة بأعمال الطفل في المنزل، في صور ثلاث.

أولاً: يقترح بعض المربين أن يحل العمل المنزلي محل بعض العمل المدرسي، فنقطع بعض الأعمال المدرسية على شرط أن يقوم الطفل بما يساويها من أعمال المنزل. فإذا كان عليه مثلاً أن يحل ١٠ مسائل في الحساب أو في الجبر، أعفيناه من خمس منها وكلفناه خمسة أعمال منزلية.

ويقول أصحاب هذا الرأي إن تلك الخطة قد أفلحت في تحسين عمل الأطفال في المدرسة وفي المنزل معاً. لكن التجربة دلت على نجاح هذه الخطة مصيره إلى الزوال، بعد أن تخلق جديتها وتصبح تلك الأعمال المنزلية المقررة جزءاً من المنهج النظامي. كما أن في هذه

الخطة اعترافاً ضمنياً بأن قسطاً من الأعمال المدرسية غير ضروري، وإلا كان من المستحيل أن نستبدل ببعضها أعمالاً منزلية. فإذا لم يكن الطفل يستطيع القراءة، مثلاً، فليس بنافعه شيئاً أن نكلفه تكسير الخشب في البيت بدلاً من القراءة، وليس من المجدي أن نعوضه عن عجزه في القراءة بأعمال لا تتصل بالقراءة. لذلك يجب البحث عن خطة أخرى خير من تلك، إذ أردنا أن نضع الأعمال المنزلية في وضعها الصحيح من نشاط الطفل.

ثانياً: هناك رأى آخر يتلخص في أن تضاف أعمال المنزل إلى قائمة المواد المدرسية. فترسل إلى الآباء بطاقات، في فترات منظمة، يسجلون عليها عدد الساعات التي أمضاها أطفالهم في الأعمال المنزلية المختلفة. وهكذا يكون للعمل المنزلي مكان بين مواد الدراسة ودرجات معينة تقدر جنباً إلى جنب مع درجات تلك المواد، ويكون لها أثر في تقدير المدرسة لإعمال الطفل وفي نقله من فرقة إلى أخرى.

والحق أن لهذه الطريقة ميزة على الطريقة السابقة، فهي تسمو بالعمل المنزلي في عين الطفل، وتجعل له في نظرة قيمة ووزناً.لكنها لا تخلو مع هذا من عيوب. فهي تنظر في عدد ساعات العمل المنزلي دون الالتفات إلى مبلغ ما هو عليه من فائدة وإتقان وهل قام الطفل مختاراً أ مكرهاً؟ وهل كان عمله متقناً أو مصحوباً بإهمال وعدم اكتراث؟ كما أنها لا تربط بين أعمال المدرسة وأعمال المنزل ربطاً ملائماً. لذلك وجب البحث عن طريقة أخرى تحمل الطفل على إحسان أعماله المنزلية

حتى تكون وسيلة ناجعة في تربيته وتثقيفه. على أنها بلا شك خطوة إلى الأمام في طريق يفضل الطريق القديم، طريق التضحية بالحياة المنزلية في سبيل المدرسة وإن لم تبلغ بعد المدى المطلوب في هذه الناحية.

ثالثاً – لعل خير طريقة لحل هذه المشكلة هي طريقة المشروعات المنزلية المدرسية؛ بها تستطيع المدرسة تشجيع أعمال الكفل بالمنزل وتنشيطها. هذا فضلاً عن تحسينها وتنظيمها. فإذا فرضنا أن طفلاً يعني بتربية الطيور أو الدواجن في البيت استطاعت المدرسة أن تجعل من نشاطه هذا نواة لمشروع يكون له في حياة الطفل قيمة تربوية ظاهرة، كما استطاعت أن تذهب عن عمله هذا ما قد يغشاه من ملالة وسأم فتجعله أكثر تشويقاً. وذلك عندما يدرك الطفل أن عمله المنزلي هذا ليس إلا ناحية واحدة من مشروع متعدد النواحي له صلة بعمله العام ونشاطه في المدرسة.

٦ - طرق تنظيم المشروعات المنزلية والمدرسية

نظرة عامة:

لكي يقوم المدرس بهذا التنظيم على وجه مرض يجب عليه أن يستعرض أنواع المشروعات التي يمكن القيام بها مما يوجد في محيط التلاميذ ، كما يجب عليه أن يدرس الميول الخاصة والأعمال المنزلية لكل تلميذ على حدة حتى إذا عرف ما يهتم له التلاميذ وما يميلون إلى

عمله خارج المدرسة استطاع أن يوجه كل واحد منهم إلى المشروع الذي يناسبه.

وهناك بعضاً من أوجه النشاط المنزلية لتلاميذ السنة الرابعة الابتدائية في إحدى المدارس:

قراءة الكتب – النجارة – ادخار النقود. تكسير الخشب. العمل في الحقول. العناية بالدواجن. تربية الزهور. العمل في المنزل مع الوالدة. الرسم والتصوير. عمل لعب الأطفال. الذهاب إلى السينما. العزف على الكمان. العزف على البيانو. السباحة. جمع مجموعات من الصور أو طوابع البريد. التطريز والخياطة. توزيع الصحف. وتربية الماشية. الخدمة في الأندية.

كيفية مزاولة هذه المشروعات:

عندما يعرف المدرس موضوعات اهتمام التلميذ وميله خارج المدرسة يجب عليه أن يجعل التلميذ يركز نشاطه في واحد من هذه الموضوعات أو بضع منها، ويقدم له تقريراً عن سيره فيها ذلك لأنه من الممكن جداً أن يتمخض ميل التلميذ إلى أي موضوع من الموضوعات السابقة، إذا لم يوله المدرس عناية كافية، عن نتيجة تافهة. وكثير من هذه الموضوعات يمكن أن ينمي حتى يصير شيئاً حيوياً وعنصراً فعالاً في حياة الطفل، إذا والاه المدرس بعنايته وشجع التلميذ عليه.

فقراءة الكتب مثلاً يمكن أن تكون مشروعاً يقرأ الطفل من أجله عدداً كبيراً من الكتب في أثناء العام، قم يقدم تقارير لمدرسة عما قرأ، فيزوده المدرس بأخرى.. ومما يزيد في إقبال الطفل على مشروعه هذا اهتمام مدرسه بما يقرأ ومعرفته أن نجاحه في المشروع ذو أثر في تقدير أعماله وفي ترقيته. وقد يكون لميل الطفل إلى القراءة أثر في تقرير ناحية قوية من نواحي نبوغه أو عمله في المستقبل.

كذلك الرسم والتجارة يمكن أن يكونا مظهرين للنشاط الحي ولها الأثر الطيب في حياة الطفل، إذا دارت حولهما مشروعات منزلية، وذلك بدلاً من أن يكونا مجرد وسائل لقتل الوقت والنشاط المفتعل. وعند ذلك نرى الطفل مهتماً بكل ما له صلة بالرسم أو النجارة، فيدوس الألوان المختلفة، ويلاحظ الرسامين وهم يعملون، وكيف يمسكون بالأقلام وفرش الرسن، وكيف يمزجون الألوان، ماذا يصنعون بلوحاتهم قبل الرسم عليها الخ. وكذلك الحال فيما يتصل بالنجارة. وكم من صبيان تعلموا أنواعاً من الصناعات عن طريق الإغرام بها وممارستها عملياً خارج المدرسة وفي أقوات فراغهم، كصناعة الصابون والنقش والتطريز وصناعات الساعات.

مثال لمشروع مدرسي – منزلي مفصل:

هذه قصة تلميذ شجعه مدرسه على "العناية بحظيرة الدجاج بوصفها مشروعاً منزلياً – مدرسياً.

كان لهذا التلميذ تسع دجاجات وديك. ولم يكن يعرف شيئاً عن الدجاج وأفراخها وكيفية العناية بها، فلم يكن يستطيع التمييز بين أنواعها المختلفة، ولم يكن يعلم شيئاً عن الصلة بين غذاء الدجاج حجمه بيضه.

لقد أمضى الطفل في مشروعه هذا عامين، قرأ في خلالها الكثير من الكتب والمجلات التي تتناول موضوع العناية بالدجاج. وكان زملاؤه بالمدرسة يزورونه في منزله يسألونه عما يريدون معرفته عن الدجاج. وكان فخوراً يعتز بمعرفته تلك وخبرته.

وقد نصح إليه المدرس أن يتصل "بكلية الزراعة"ليستوضحها بعض الحقائق ويطلب إليها أن تثير عليه بما يقرأ في هذا الموضوع، وكانت قريبة من منزله، فزارها التلميذ ليرى بنفسه كيف تربي أفراخ الدجاج، وأخ يناقش الخبراء هناك في هذا الموضع.

وكان من أثر ذلك أن تغيرت شئون حظيرته تغيراً تدريجياً ولكنه تغير عظيم. فقد وجد أن ليس بين دجاجة واحدة من الصنف الجيد، وأن دجاجتين لم تبيضا قط، وأن الغذاء الذي كان يقدمه لها لم يكن من النوع الذي يعطي عادة للدجاج البيوض. فباع ما لديه من دجاج. وعرف كيف يشتري دجاجاً يحصل منه على بيض في فصل الشتاء. ثم زرع الشوفان في قباء المنزل طمعاً في تزويد دجاجه بغذاء أخضر في الشتاء. كما أعاد بناء الحظيرة على نظام يجعلها أكثر دفئاً. وكان يقوم بتسجيل

ما يراه وما يعمله وما ينفقه يوماً بيوم. وقد عرف آخر الأمر كيف يصيب ربحاً كبيراً من حظيرته تلك.

وقد كان طول هذه الفترة شديد الاهتمام بكل ما له صلة بدجاجة، يسارع إلى البيت ليطمئن إلى حسن سير الأمور. كما أصبح ذا خبرة بالمحلات التي تعني بالدجاج. وقد اشترك في عدة معارض، ونال منها جوائز كثيرة.

إشراف المدرسة على المشروعات المنزلية:

يجب أن يخصص من أوقات الدراسة بالمدرسة، جزء معلوم لمناقشة التقارير التي يقدمها التلاميذ عن مشروعاتهم المنزلية. وعلى المدرس أن يبدي اهتماماً كبيراً بهذه التقارير، وأن يشجع التلاميذ على أن يحضروا إلى المدرسة ما يمكنهم إحضاره من نماذج أو "عينات" من مشروعاتهم.

ويجدر أن تحتفظ المدرسة بسجل تدون فيه المشروعات التي أنجزها التلاميذ مشفوعة بتقارير عن مبلغ نجاحها.

ومن المستحسن أن يقوم المدرس مع تلاميذه أو تلاميذ المدرسة جميعاً بزيارات إلى منازل التلاميذ لمشاهدة مشروعاتهم فهذا طفل يربي النحل أو الدواجن، وآخر معنى بحديثة داره، وثالث يحاول صنع جهاز للإذاعة ولا شك أن تلك الزيارات عامل مهم في إثارة الاهتمام عند

التلاميذ الزائرين وتنشيطهم، وهي كذلك عامل مهم في تنشيط أصحاب المشروعات وتشجيعهم على الإجادة.

وأهم ما يجب الالتفات إليه أن يظل التلميذ محتفظاً باهتمامه وحماسته حتى يصل بالمشروع إلى الدرجة التي يستطيع عندها أن يجني من ورائه فائدة تربوية. فكثيراً ما يبدأ التلميذ مشروعاً، ثم يأخذه الفتور تدريجياً. وقد يضيع اهتمامه في أيام معدودة. لكن اهتمام المدرس والمدرسة بعمله هذا كفيل بحمله على مغالبة الكسل والملل وما يعوزه من مثابرة في القيام بالمشروع حتى النهاية.

ولنذكر أخيراً أن لأمثال تلك المشروعات فوائد شتى في تربية الطفل، وإنماء ما لديه من قدرات. فهي لهذا تستحق ما يصرف في سبيلها من وقت ومجهود.

المعارض:

من الوسائل الناجحة لتشجيع المشروعات المنزلية إقامة المعارض للجهد المشترك بين المدرسة والبيت في مشروعات التلاميذ. ومن الخير أن يقام معرض في منتصف العام وآخر في نهايته، أو أن يقام معرض في كل ثلاثة أشهر. أما الاكتفاء بمعرض واحد في نهاية العام فليس بذي قيمة كبيرة، لأن ما ينتج عنه من ملاحظات وما يوحي به من اقتراحات لا يمكن تنفيذه أثناء الإجازة الصيفية التي تنسى فيها هذه الاقتراحات أو تضعف قيمتها. ومن مزايا المعارض التي تقام في منتصف العام أن فيها

تشجيعاً لمن أجاد أن يمضي في إجادته، ولمن قصر أن يعمل على إحسان عمله استعداداً للمعرض المقبل.

ومن المفيد أن يجتمع التلاميذ كافة عقب هذه المعارض لتبادل الرأي والمناقشة فيما رأوه أو صنعوه، ولإبداء الملاحظات وأوجه النقد والتقدير والانتفاع بها للنجاح في المشروعات المختلفة.

فإذا اقتضى الأمر توزيع جوائز على الفائزين، فيجب مراعاة الحرص في اختيار من يستحقون هذه الجوائز، منعاً لاستثارة الغيرة أو المنافسة غير المشروعة. والأفضل توزيع عدد كبير من الجوائز غير الثمينة بدلاً من توزيع قليل من الجوائز الغالية. ولنذكر أن تنظيم الجوائز على صورة تكفل العدل، وتمتع السخط، ليس بالأمر الهين. فإذا عجزنا عن هذا التنظيم فالأجدر أن تلغي الجوائز. فنجاح المعارض ليس رهناً بتوزيعها.

الباب الرابع

الحوافز

إن المدرسة الحديثة وهي تحاول أن تشعر التلاميذ بأن العمل المدرسي ليس شيئاً مفروضاً عليهم، بل هو نوع من النشاط يرمي إلى صالحهم وفائدتهم، قد استطاعت بفضل هذا أن توسع آفاقهم العلمية وتزودهم بقدر من المعلومات أكثر مما كانت تعطيهم المدرسة القديمة. هذا إلى أن المواد الدراسية التي تقدم للتلاميذ اليوم أنجع في إعدادهم للحياة من مواد أمس. وهكذا كان غم المدرسة من استخدام الحوافز غماً مزدوجاً.

إشباع الحاجات

بعض المسائل المتصلة بإشباع الحاجات:

إن العنصر الأساسي في جعل العمل المدرسي شيئاً من ذات العنصرين ينحصر في أمرين: الأول اختيار مواد الدراسة بصورة تلاءم حاجتهم، والثاني إشعارهم أنهم في حاجة إلى تلك المواد.

وهناك مشكلات ثلاث تواجه المدارس في هذا السبيل، سبيل إشباع الحاجات:

أولا: من واجب المدرس أن يدأب على دراسة تلاميذه حتى يعرف مشكلات كل جماعة لأن لكل جماعة مشكلاتها الخاصة. فالمدرس الذي لا يعرف الحاجات والقدرات والاستعدادات المختلفة لتلاميذه، لا يمكن أن يسير في تعليمهم. وقد يكون الطريق واضحاً أمام المدرس، ولكن يرى أن كثيراً من الوقت يضيع هباء، وأن كثيراً من التلاميذ ينصرفون عن المادة، أو يبدءون دراستها بداية غير مستحبة إذا كان يغوص بهم في لجحها من قبل أن يلاءم بينها وبين حاجتهم. فالمشكلة الأولى التي يلاقيها المدرس هي دراسة فصله، ومعرفة الفروق الفردية بين تلاميذه في التحصيل والاستعدادات الخاصة.

ثانياً: من المفروض أن تراعي مناهج الدراسة، قبل كل شيء الحاجات الخاصة للتلاميذ، لكنها مع هذا يجب أن تكيف دواماً وأن يعاد تعديلها حتى تساير تلك الحاجات عن قريب وقد لا تكون للمدرس حيلة في تشكيل المنهج، إذ يقضى عليه، عادة، أن يقوم بتدريس منهج صيغ له. ففي هذه الحالة عليه أن يكرس جهوده لتعديله وتكييفه. فبدلاً من أن يقوم بتدريسه من غير أي تصرف عليه أن يعني بدراسته. ويحور في بعض عناصره، حتى يصبح أداة صالحة للتغلب على نواحي الضعف الخاصة في تلاميذه، ووسيلة مجدية تستجيب لميولهم، وحاجاتهم النامية للتعلم والتحصيل والاستفادة.

ثالثاً: ومن واجب المدرس في طريقته أن يعمل على أن يكون منهج ومواده في انسجام وتآلف مع الحاجات الخاصة لتلاميذه، وأن

يصرف وقتاً وجهداً كبيرين في عملية التوافق هذه، لأنها متى تمت ازدادت قدرة تلاميذه على التحصيل والتفكير زيادة ملحوظة، وجنوا من وراء ذلك فوائد لا يمكن أن يقاس بها عمل جماعة تعمل من غير حافز يبعثها، سوى الرغبة في إرضاء المدرس أو رياسة المدرسة، والطفل المتوسط، إذا شعر أنه في حاجة إلى معرفة ما يطلب إليه معرفته أقبل على تعلمه بشدة، فنال منه قدراً كبيراً دون معونة المدرس. وهكذا نكون قد سمونا بالطفل وبحياته المدرسية إلى مستوى أعلى. ذلك أنه أصبح يعرف إلى أين يسير، وبذلك يبذل الجهد في الوصول إلى هدفه، بكل ما أوتي من حيلة وقدرة على ابتكار.

زيادة الاعتماد على الأطفال:

ومن المدهش حقاً من نراه من تفطن الأطفال وإدراكهم ما فيه صلاحهم وما يظهرون من إقبال وميول إلى الأعمال المدرسية إن يسرنا لهم البدء بها من تلقاء أنفسهم، بدلاً من فرضها عليهم فرضاً، وكذلك الحال عند أغلب الكبار الذين يتعشقون الحرية، فتراهم لا يطيقون ما يفرض عليهم من أعمال. وكثيراً من الكبار – الرجال والنساء – يقولون أنهم كانوا يشعرون نفس الشعور حينما كانوا صغاراً؛ من هؤلاء مارك توين Mark Twain، فقد قال أنه دائماً يكره كل شيء يشبه نير المحراث. ويعزو المؤرخون الثورة الأمريكية إلى "فرض الضرائب على الناس دون قيام هيئة تمثيلية منهم".

ومن الخطأ الذي يقع فيه بعض المدرسين أن يفرضوا على التلاميذ أعمالاً كانوا على استعداد للقيام بها راغبين، ولكنهم يثورون عليها حين تفرض عليهم فرضاً. وإن حرمان الإنسان من تحمله تبعة ما يقوم به من عمل صالح ليفقده لذة هذا العمل. فواجبنا إذاً هو ألا نحمل التلاميذ على تعلم شيء بعينه، بل ألا تضن بأن نبذل من الجهد والوقت ما يهيئون لأن يقبلوا على تعلم ذلك الشيء برغبة من أنفسهم.

أمثلة للحوافز في تدريس الحساب:

كان منهج الحساب في إحدى الفرق يدور حول الموضوعات الآتية: المجموعات التي تتركب منها الأعداد إلى ٢٠ – جدول الضرب إلى ٤ – بعض أفكار أساسية عن المقاييس والمكاييل – قيم النقود المختلفة – مسائل بسيطة في تحويل العملة.

وقد بدأ المدرس بدراسة تلاميذه فوجد – كما هي الحال دائماً – أن كثيراً منهم يعرفون من قبل جزءاً كبيراً من هذا المنهج المقرر، وأن بعضهم يعرفون القليل عنه، في حين أن الباقين لا يعرفون شيئاً. وقد اقتضت هذه الدراسة حصتين عند بدر كل موضوع جديد وكان المدرس أثناءهما يثير في نفوس التلاميذ الاهتمام بهذه العمليات ويشعرهم بالحاجة إليها.

وكان المدرس كلما أخذ في تدريس جزء جديد من هذا المنهج، يسمح لهم بالتحديث بحرية عن الفوائد التي تعود عليهم من معرفتهم له،

كان يسمح لهم بالحديث في حرية عن تلك الفوائد التي سيجنونها من وراء إلمامهم بالجمع والطرح والقياس وصرف النقود.. الخ وقد بدا لدى التلاميذ اهتمام ظاهر بهذه الأشياء كما شاع في الفصل روح طيب للعمل. بل إن بعض التلاميذ كانوا يأتون بالمدرسة بمسائل أعدوها في البيت لمناقشتها مع زملائهم في الفصل. فدلوا بذلك على أنهم كانوا يعملون في المنزل. وقد حفظ أحد التلاميذ جدول الضرب كله. ول يستعص على هذا الأسلوب إلا نفر قليل أخذ المدرس يدرس نواحي الضعف فيهم؛ ويبحث عن علته، وشرح لهم المدرس أسباب ضعفهم، واستطاع أن يبعث فيهم حوافز للعمل المضاعف ليغالبوا ما يعترضهم من صعاب. وكان نجاحهم في هذا حافزاً قوياً لهم على بذل الجهد والعمل الموصول.

بل إن في وسع بعض التلاميذ في الفرق الراقية أن يشتركوا مع المدرس في الكشف عن حاجياتهم. وها هو ذا مدرس يقص علينا كيف استطاع أن يحمل تلاميذه على الكشف عن حاجاتهم الخاصة ومعرفة نواحي الضعف في عملهم:

عندما كنت أدرس الحاجات الفردية لتلاميذي، كنت أطلب إلى كل واحد منهم أن يسجل في كراسة خاصة الصعوبات التي يلاقيها في عمله، والتي تجعله يخطئ النتائج الصحيحة. من هذه الخطاء ما كان يرجع إلى الإهمال، ومنها ما يرجع إلى سوء استعمال طريقة الحل، ومكنها ما سببه الخطأ في الجمع والضرب والقسمة. وكان عملنا في الربح ومشكلتنا

التدرب على أن تكون الإجابات صحيحة. وكنت أدون في كراسة كل تلميذ الصعاب الخاصة التي تسبب له الأخطاء في عمله. وكانت أخطاء التلاميذ من أنواع ثلاثة:

(١) الإهمال.

(٢) والخطأ في طريقة الحل.

(٣) والخطأ في عمليات الجمع والقسمة والضرب والطرح.

(وكنت ألاحظ بنوع خاص ما يقع من هذه الأخطاء الأخيرة في الكسور الاعتيادية والعشرية).

كنت أجمع هذه الكراسات مرة في كل شهر، فانظر فيها ثم أردها إليهم، وبذلك عرف التلاميذ منها نواحي الضعف في عملهم، وكان الكثير منهم يستشيرونني في كيفية علاج أخطائهم الخاصة.

وقد ظهر أن فئة قليلة من التلاميذ لم تكن تحفل بهذا العمل لكن هؤلاء أنفسهم صاروا أكثر اهتماماً، بعد أن بانت لهم الأسباب التي تؤدي بهم إلى الخطأ، وبعد أن ظهر لهم أن دروس الحساب قد أعدت لتساير حاجاتهم الخاصة ولنعالج نواحي الضعف فيهم، وأنها ليست مسائل عديمة النفع مفروضة عليهم فرضاً.

وهناك صفحة من إحدى هذه الكراسات توضح ما قلته من قبل.

التاريخ	المسائل المحلولة	المسائل الصحيحة	غلط الإهمال	غلط الطريقة	غلط الجمع	غلط الطرح	غلط الضرب	غلط القسمة
٩ سبتمبر	٤	١	٢		٢	١		١
١٠ سبتمبر	٤	٣	١			١		العشرية
١١ سبتمبر	٤	٢	٢		٣			
١٢ سبتمبر	٤	١	٢		١	١		
١٣ سبتمبر	٤	٤						
١٦ سبتمبر	٤	١	٣					

وسرعان ما وجد صاحب هذه الكراسة أن الإهمال هو عدوه الكبر، فأخذ يراقب نفسه حتى استطاع آخر الأمر أن يغالب هذا الضعف في عمله إلى حد ما. وقد كان هذا السجل حافزاً له على بذل الجهد.

وسرت على هذا النهج فلم يمض علينا زمن طويل حتى تغلبنا على ما كان يصادفنا من صعاب خاصة بطريقة الحل وأصبحت أهم المشاكل التي تواجهنا هي التغلب على أخطاء الإهمال. وكانت عمليات الجمع من أكبر العقبات في سبيلنا لأن التلاميذ كانوا ينسون الرقم الذي يحملونه من إحدى خانات الجمع إلى الخانة التي تليها. وجملة القول أن ما أظهره التلاميذ جميعهم من غيرة في الكشف عن أسباب خطئهم والتغلب عليها كان مشجعاً كل التشجيع.

ولكي تنجح هذه الطريقة وتؤتي ثمارها، يجب على المدرس أن يثابر عليها وأن يجعلها دائماً نصب عينيه، وإلا انقلب التلاميذ بعد أسبوع أو اثنين إلى أسلوبهم القديم. فأخذوا يعملون دون هدف واضح

معين أمامهم. لهذا كان من واجب المدرس أن يعير كراسات التلاميذ ما تستحق من عناية في أثناء الدروس، حتى إذا عرف التلاميذ أن تلك الطريقة قد أصبحت جزءاً أساسياً متمماً لأعمالهم وأدركوا أن عين المدرس لا تغفل عن كراساتهم تلك، كان ذلك باعثاً لهم على الدأب في دراسة أنفسهم والكشف على أخطائهم. وقد ينتقل أثر هذا التدريب إلى حياتهم العامة خارج المدرسة. وسوف يتجمع لدى المدرس بعد شهراً أو شهرين من العمل بهذه الطريقة ما يكفي من المعلومات لإشعار التلميذ بناحية ضعفه الخاصة.

ولنذكر أن الجهد الذي يبذله التلميذ في التغلب على نواحي الضعف التي كشفها في نفسه بنفسه يكفي بعدئذ أن يكون له حافزاً على العمل يجد من تلقاء نفسه دون أن يحتاج إلى تنشيط المدرس.

ليس من الغريب أن يوجد دائماً بين التلاميذ من لا يستجيبون لأمثال هذه الطريقة. وهنا يجب على المدرس التزام الصبر والمثابرة. فكثير من المدرس يخفقون لأنعهم يتوقعون أن تنجح خطتهم بمجرد البدء في تطبيقها، دون أن تصادفهم صعوبات وعقبات. فعلى المدرس الذي يشرع في تطبيق خطة جديدة يريد لها النجاح أن يثابر على بذل الجهد وأن يفيد مما يلاقيه من صعاب حتى تبدأ النتائج في الظهور.

وهناك مثلاً آخر لمدرس كان يتصيد الفرص من محيط التلاميذ أنفسهم، لحفزهم على إتقان العمليات الأربعة الأصلية في الكسور

الاعتيادية: كان من بين تلاميذه ثلاثة يقومون جميعاً بعمل حديثة. وجاء وقت توزيع نتاج الحديقة، فكيف تكون القسمة حتى ينال كل واحد منهم نصيبه العادل؟ ثم حدث أن اقترح تلاميذ الفصل إهداء بعض الأزهار لزميل مريض، قيمتها ٢٠ قرشاً. فبكم يساهم كل تلميذ لشراء هذه الأزهار؟ وهنا تبرع المدرس أن يدفع نصف ما يدفعه الفصل كله، فكم يدفع كل تلميذ بعد هذا التبرع؟ وصار التلاميذ يناقشون بعد ذلك مرة أو مرتين في الأسبوع – كل مرة جزء من حصة – حاجتهم إلى معرفة الكسور الاعتيادية. وكانوا هم ومدرسهن يأتون إلى الفصل بمسائل من البيئة التي تحيط بهم؛ وهي مسائل كانوا يريدون أن يعرفوا حلها. وكانت نتيجة ذلك أن أدرك الفصل جميعه أنه كان يتعلم شيئاً له قيمة وفائدة. وكانت هذه القيمة والفائدة دائماً مما يوجه إليه أنظار التلاميذ خلال العام كله. وكلما وجد تلميذ أنه تمكن من استخدام الكسور الاعتيادية في حياته اليومية أتيحت له الفرصة في فصله ليذكر له ذلك.

وكذلك الحال مع الكسور العشرية، فمن الممكن تعليمها بهذه الطريقة. وأغلب استخدام هذه الكسور في المعاملات التي تتطلب النقود والمقاييس المترية. وقد وجد أحد المدرسين أن عدداً كبيراً من المسائل التي يمكن أن تشعر التلاميذ بحاجتها إلى المسور العشرية من المستطاع تكوينها عند حساب أثمن ما يشترونه أو اشتروه فعلاً. وقد جعل هذا المدرس جزءاً من حصة أو حصتين كل أسبوع لدراسة هذه المسائل. فبحث التلاميذ أنمان بعض اللعب والدراجات وعجلات الانزلاق ومضار الكرة بعد أن عرفوا هذه الأنمان من الدكاكين. وقد

شعر التلاميذ بحاجتهم القوية إلى معرفة جمع الكسور العشرية وطرحها وضربها وقسمتها، عندما كانوا يبحثون أنمان الأشياء التي فيها كسور عشرية.

واستطاع أحد المدرسين أن يقوم بدراسة "الربح" بتوجيه التلاميذ إلى درس ما يستعمل فيه الربح في حياتهم العامة فمنها أن سندات الدين العام تستثمر إلى عدد معين من السنين، فائدتها ٤/١ ٣٪ . وعرفوا أن كثيراً ممن يعرفون قد اشتروا هذه السندات؛ فأخذوا يبحثون عن دخلهم منها. ومن التلاميذ من رووا أن آباءهم اقترضوا أموالاً في فترات مختلفة، وأنهم كانوا يدفعون عنها أرباحاً. وذكر أحد الأطفال أنه سمع أباه يذكر لآخر أن منزله المؤجر لا يغل أكثر من ٤ ٪ بعد خصم الضرائب ونفقات الإصلاح وإنما لفت التلميذ إلى هذه العبارة ما كان يدور في الفصل من بحث عن الربح. فجاء بالمسألة كلها إلى المدرسة. ومن أسر التلاميذ من كانوا يؤدون أثمان منازلهم بطريقة التقسيط. ومن هذه الأمثلة اقتنع التلاميذ بأن من الضروري أن يتعلموا كيف يحلون مسائل الربح إذا أرادوا أن ينجحوا، أي أنهم أدركوا أنهم يحتاجون نفس العمل الذي يزاولونه في المدرسة.

ويجب ألا يعزب عن البال أن هذه المسائل قد لا تكون من الكثرة بحيث تهيئ لتلاميذ الفصل التدريب الكافي، ولكن أقل ما يوصف به العمل في مثل ظروف المدرسة الحاضرة أنه ينجح أحسن نجاح إذا ما جئ بالحاجات الحقيقية للتلاميذ إلى حجرة الدراسة، حتى يشعروا بأن

عملهم المدرسي من شأنه أن يكسبهم مقدرة هم بحاجة حقيقية إليها في الحياة.

الحوافز في تعلم الكتابة:

في بيئة الطفل أشياء كثيرة يمكن أن تتخذ حوافز له على تعلم الخط، أو على الكتابة السريعة الواضحة. فالطفل لابد يحتاج يوماً إلى كتابة خطابات حقيقية. وهذا حافز قوي يستطيع المدرس أن يستغله في جعل الأطفال يقبلون على الكتابة، وبذل الجهد لإتقانها والعناية بها. وجدير بالمدارس أن يسمح لهم بأن يكتبوا في المدرسة رسائل لأصدقائهم وأقاربهم، وتراهم من أجل ذلك يتدربون على الكتابة حتى يستطيعوا أن يكتبوا كتابة سريعة واضحة سهلة القراءة. ولا شك في أن الأطفال يقبلون على هذا العمل بحماسة شديدة، إذ يشعرون بأنهم يعملون شيئاً مفيداً يرمي إلى هدف نافع واضح محدود.

ويستطيع المدرس أن يستخدم بعض المقاييس المقتنة لجودة الخط كي يبين للأطفال مبلغ ما يصيبونه من تقدم في الكتابة، فيكون هذا حافز آخر يبعثهم على المضي في تحسين أنفسهم.

الحوافز في تعلم اللغة:

كذلك نستطيع أن نشعر الأطفال بحاجتهم إلى الكلام في طلاقة ودقة ووضوح، جنة يفهم الناس ما يقولون. ومن خير الوسائل لحفزهم

وتدريبهم على هذا، ونماء ما لديهم من قدرة على الحديث تشجيعهم على قص القصص الشيقة بعضهم لبعض، فيقوم طفل بإعداد قصة ثم يلقيها على زملائه بصورة تثير اهتمامهم، وتبعث السرور في نفوسهم. ولا شك في أن هناك حافزاً قوياً على الإجادة في الإعداد والإلقاء، وهو حرص على كسب استحسان زملائه.

هذا ما يتصل بالتعبير الشفهي أو الكلام، أما فيما يتعلق بالتعبير التحريري فيمكن المدرس أن يحفز التلميذ على إجادة الإنشاء التحريري بطرق شبيهة بتلك التي تتبع لحفزهم على إجادة الخط، وذلك بأن نعمل على تفهيمهم دواماً أما ما يكتبونه سيقرؤه آخرون. ولذلك يجب عليهم التعبير عن أفكارهم بدقة ووضح وسلامة، وإلا تعذر على الناس فهم ما يكتبون. وهذان الباعثان هما السببان القويان من أسباب الحديث الشفوي والتحرير في جميع الفرق بل وفي الحياة نفسها.

ومن المفيد أتباعه في الفرق العلي أن تمهد الفرص الكثيرة لكل تلميذ كي يتحدث إلى زملائه أو يقوم فيهم خطيباً. ومن المفيد أيضاً جعل موضوعات الإنشاء التحريري وسيلة للتراسل بين التلاميذ والمدرس، أو بين التلاميذ بعضهم وبعض، فيطلب إليهم أن يتحدثوا ويكتبوا عن أشياء تهمهم في مجموعهم. على أن يكون معيار النجاح في الحديث أو الكتابة هو تقدير الزملاء.

وفي البيئة المحيطة بالتلاميذ كثير مما يحفزهم حفزاً قوياً على إجادة الكتابة والحديث، وشأن الكتابة والحديث في هذا شأن سائر الموضوعات. وقد يدرك الأطفال أن كثيراً من الناس – كالمحامين والوعاظ ورجال الأعمال – تدعوهم ظروفهم إلى الخطابة، وأن رجال الطائفتين الأوليين منهم مدينون في نجاحهم في الحياة لمقدرتهم على الحديث والخطابة. كما أن رجال الأعمال يؤثرون دائماً من يحسن الكتابة والتعبير ويرفضون من لا يحسنونهما. هذا إلى أن كثيراً من الناس يكسبون أرزاقهم من الكتابة في الجرائد والمجلات. والتلاميذ الذين يبدون عليهم حسن الاستعداد لذلك، يجب تشجيعهم وإفهامهم أن في وسعهم أن يصلوا إلى مثل هذه المنزلة.

ومن المفيد أيضاً أن يدعي بعض خريجي المدرسة، ممن تكون لهم في المجتمع مراكز ملحوظة، للحديث إلى التلاميذ في ضرورة إتقان الكتابة منذ عهد مبكر في الحياة، وفي الصلة الوثيقة بين هذه القدرة ونجاح المرء في الحياة.

هذا فيما يتصل باللغة والتعبير. أما فيما يتعلق بقواعد النحو والصرف والإملاء والترقيم الخ. فيمكن أن يتبع المدرس مع التلاميذ الطريقة التي اتبعها في الحساب، وبذلك ينمي في تلاميذه القدرة على نقد أنفسهم بأنفسهم، ودراسة نواحي الضعف في لغتهم. ومن خير الوسائل لذلك أن يخصص كل تلميذ كراسة كتلك التي أشرنا إليها في تعلم الحساب، يسجل فيها نواحي ضعفه، ومبلغ تقدمه وتحسنه، فيذكر فيها الصعوبات الخاصة التي يلاقيها في الهجاء والنطق أو الترقيم؛ حتى إذا شرع يقرأ أو يكتب فإنه يكون متمثلاً على

الدوام أنه يقرأ أو يكتب فإنه يكون متمثلاً على الدوام أنه يقرأ أو يكتب لغرض معين، هو التغلب على قصوره في مادة لازمة لنجاحه في الحياة.

وهناك مثلاً لبعض ملاحظات سجلها تلميذ في كراسته الخاصة:

شهر فبراير

التاريخ	لإنشاء الشفوي	الإنشاء التحريري
٣ فبراير	استخدمت كثيراً من حرف العطف ومن كلمة (لماذا)	
٧ فبراير		
		– أخطأت في استعمال (الفاصلة) خمس مرات – يقرؤه بدلاً من يقرأه
٩ فبراير	لا أزال استخدم حروف العطف كثيراً (ويقول المدرس إنه يجب أن أفكر فيما سأقول لأن استخدام الواو يدل على أني أقف للتفكير في وسط الحديث)	
١٨ فبراير	– دعابة لا دعابة – ظرف لا ظرف	– (بعض (لا تدخل عليها (ال)

وقد أسفرت هذه التجربة عن نجاح عظيم؛ فقد لوحظت أخطاء التلاميذ في الإنشاء الشفهي والتحريري في إحدى الفرق لمدة ثلاث سنوات. وكان التلاميذ يخطئون طوال السنة في نفس الكلمات التي أخطئوا فيها من قبل بالرغم من أنها صححت لهم بوضوح عدة مرات،

ولكن استعمال هذه الكراسة لمدة ستة أشهر، وتصميم التلاميذ على دراسة أخطائهم ومكافحتها، كان لها أثر ظاهر في إثارة اهتمامهم وحملهم على تحسين أنفسهم بأنفسهم. نعم إن المدرس يجد شيئاً من الصعوبة عند استعمال هذه الكراسة مع الصغار أول الأمر، ولكنهم يتعودون ذلك بالتدريج.

ولكي تؤدي هذه الكراسات الأغراض المقصودة منها، يجب على المدرس أن يطلع عليها في فترات معينة، وأن يعيرها اهتماما خلال الدروس، وأن يطلب إلى التلاميذ العناية بها وبالكتابة التي فيها.

وقد وجد أن في هذه الكراسات هوناً كبيراً للمدرس وللتلميذ معاً. فيها يستطيعان الوقوف على مبلغ ما يبذلانه من جهد وعلى نتائج هذا الجهد أيضاً. وعلى المدرس أن يوطن نفسه على ألا يتوقع استمرار التحسن في تلاميذه في كل يوم. فقد لا نجد تقدم التلاميذ مطرداً أحياناً بنسبة واحدة. وليس من الغريب أن نرى تلميذاً يسجل على نفسه أغلاطاً وأخطاء كثيرة بعد أن ظل عدة أسابيع في تقدم مطرد. وتلك ظاهرة يجب الالتفات إليها والعمل على كشف أسبابها وإن كان من الواجب ألا تكون موئسة مثبطة للهمم.

وليذكر المدرس أن التقدم في الإنشاء الشفوي أو التحريري لا يتم إلا ببطء، فهو يحتاج إلى مثابرة وصبر طويل، بل قد يلاقي كثيراً من الإخفاق والرجوع إلى الوراء في بعض الأحيان.

ومما لا يحتاج إلى تفصيل، ضرورة العناية والدقة في إعطاء الدرجات وتصحيح الخطاء، فلا شيء أدعى إلى اضطراب التلميذ من اختلاف المدرس في تقديره وتصحيحه اليوم عما كان عليه بالأمس.

حاجات الطفل في القراءة:

من السهل أن نفهم الطفل الذي يشرع في تعلم القراءة أن عالماً جديداً واسعاً سينفتح أمامه عندما يصبح قادراً على فهم رموز الكتابة. ومن واجبنا أن نوجه اهتمامه بصورة دائمة إلى ما يمكن أن يفيد من قراءة المطبوعات والكتب المختلفة التي تصادفه في حياته اليومية. فإذا قصصنا عليه قصة فأعجبته. أخبرناه أنه متى استطاع القراءة أصبح قادراً على الحصول على مئات من أمثالها في الكتب. والمدرس القدير لا يعجز عن أن يجد في أية بيئة مادة ملائمة نافعة، تشعر الأطفال بالحاجة إلى تعلم القراءة.

ومن الأمثلة على استخدام حوافز من هذا النوع ما لجأت إليه إحدى المدارس التي وضعت نصب عينيها اختيار أشياء شائقة مفيدة، وإشعار الأطفال بالحاجة إلى تعلم القراءة من طريقها. وقد جعلت هذه المدرسة أساسين لاختيار مادة القراءة هما:

١ – تقديم الموضوعات التي نشعر التلميذ بحاجته إلى القراءة.

٢ – اختيار المواد التي تكون أكثر قبولاً لديه وأقوى أثر فيه.

بدأت هذه المدرسة بتعريف الأطفال بأسمائهم مكتوبة. ولكي تصل إلى هدفها هذا اصطنعت أسلوباً ظريفاً، فقد لاحظ المدرسون أن الأطفال يجدون صعوبة في التمييز بين الكراسي المختلفة التي تلاءم حجومهم المختلفة. فرأى المدرسون أن تكتب أسماء الأطفال على بطاقات تلصق بظهور الكراسي، ولم يحتج الأطفال إلى أكثر من بضع دقائق ليعرف كل واحد منهم مظهر اسمه، ولم يرتكب أحد منهم خطأ بعد هذا قط. وسرعان ما استطاع كثيرون منهم أن يتعرفوا أسماء غيرهم من الأطفال أيضاً.

وبالطريقة عينها استطاع الأطفال أن يتعرفوا عليها للأقلام الملونة، وأن يتعرفوا عليها لا بالألوان التي تصبغ بها عادة بل بأسمائها المكتوبة عليها كما قاموا أنفسهم بطبع هذه الأسماء على أوراق وألصقوها على الصناديق.

تعلم التلاميذ أسماء الألوان وطريقة كتابتها بأن ألصقت على قطعة من الورق المقوي مربعات من الورق ذات ألوان مختلفة وطبعت عليها أسماء الألوان إلى جانب المربعات. ثم صنعت بطاقات منفصلة على كل منها مربع من لون واحد وأخرى في حجمها نفسه وعليها اسم اللون. ثم طلب إلى التلاميذ أن يوفقوا بين جميع الألوان وأسمائها مستعينين على ذلك في أول الأمر بالبطاقات الأولى التي تجمع كل واحدة منها بين اللون واسمه، ثم بإعفالها بعدئذ. وكانت هذه اللعبة من أحب الألعاب إلى التلاميذ.

وقد صنع المدرسون ألعاباً أخرى مشابهة لتلك تتلخص في قراءة كلمات وجمل. وقد هيئت بطريقة تسمح للطفل أن يستعملها بمفرده، وأن يعرف هل أصاب أو أخطأ.

ومما لجأت إليه هذه المدرسة أيضاً لاستثارة اهتمام الأطفال وحفزهم على تعلم القراءة، تشويق الأطفال إلى معرفة ما تحتوي عليه اللافتات والإعلانات التي تصادفهم كل يوم وكل ساعة في رواحهم ومجيئهم. (ادفع الباب – للإيجار – ممنوع سير الدراجات – ممنوع البصق – لا تمشي على الخضرة..).

ومما يجدر ذكره أن المدرسين بهذه المدرسة كانوا يهتمون باستثارة شوق الأطفال إلى القراءة أكثر من اهتمامهم بما يصل إليه الأطفال من نتائج فيها، وهذا صواب؛ ذلك أن شعور الأطفال بالحاجة إلى القراءة سيدفعهم حتماً إلى التعلم والقراءة لا في حدود المدرسة فحسب، بل وخارج المدرسة أيضاً.

وقد استطاع التلاميذ أن يشتروا حروفاً مسبوكة، وصاروا يؤلفون منها أسماءهم وأسماء أصدقائهم وغير ذلك من أسماء المنازل والفنادق والشوارع.

ويقول المدرسون الذين قاموا بهذه التجربة إنهم وصلوا إلى نتائج باهرة؛ فقد ازداد إدراك الأطفال لأهمية القراءة وفائدتها لهم، ثم انصرفوا إلى الكتب يقرءونها خارج المدرسة في لهفة جون أي ضغط من

المدرسين، كما كانوا يبدون صبراً ومهارة في التغلب على ما يصادفونه من صعوبات في القراءة.

ضرورة الابتعاد عن الشكليات إذا أريد جعل حاجات الطفل أساس دراسته:

إذا أردنا أنت نتخذ حاجات الأطفال أساساً لما يتعلمونه في المدرسة، كان لزاماً أن نبتعد عن كل الأمور الشكلية غير اللازمة. وفي المداس على اختلاف أنواعها أمور وأنظمة لا يفهم الطفل لها معنى ولا يشعر بالحاجة إليها. ومن الطبيعي أن يتساءل عن الحكمة من وجودها وعن فائدتها له. والتربية الحديثة تنظر إلى الطفل الذي يتساءل ويبحث نظرة أعلى من نظرتها إلى الطفل الذي يتقبل الأمور على علاتها تقبلاً طائعاً أعمى. فمن الأسئلة الطبيعية التي يسألها بعض الأطفال قولهم:

"ما فائدة هذا الشيء لي" أو "لماذا أنا في حاجة إلى معرفة هذا أو عمل ذلك؟" أمثال هؤلاء الأطفال يجب أن يشجعوا على تلك الأسئلة، لا أن نضيق بهم صدراً بسبب ذلك.

وإن مجال التساؤل هذا ليبدو لوضوح فيما له صلة بالنظام المدرسي، لأن أثر الشكليات التي لا داعي لها أظهر فيه من غيره. فللتلميذ أن يتساءل بحق عن الحكمة في أمثال الأعمال الآتية:

١ – الوقوف في صفوف مستقيمة عند باب الحجرة كلما أريد الخروج منها.

٢ – سير التلاميذ في صفوف مستقيمة كالجند عند دخول الفصول أو في الرحلات.

٣ – ضم اليدين إلى الصدر عند الإصغاء أو عند الانتهاء من عمل كتابي.

٤ – منع التهامس في حجرة الدرس.

ففي هذه الحالات علينا أن نخبر التلاميذ بأن تلك الأعمال واجبات يمكن الاستغناء عنها إذا زالت الحاجة إليها. فإذا استطاع التلاميذ دخول الفصول بنظام من تلقاء أنفسهم، وجب أن تسمح لهم المدرسة بالاستغناء عن هذه المظاهر العسكرية. وإن استطاعوا أن يحادث بعضهم البعض في الفصل دون أن يكون في هذا التهامس ما يعطلهم أو يعطل زملاءهم، سمحنا لهم بهذا الحديث. فالحرية أيا كان نوعها يجب ألا تقيد إلا إذا أمكننا أن نبين للتلاميذ الحاجة إلى هذا التقيد والحكمة من وجوده.

فإذا عرف التلاميذ ضرورة النظام على هذا النحو، لم تكن هناك حاجة إلى حملهم على حفظه بفرضه عليهم. وهكذا يعمل التلاميذ على حفظ النظام بوحي من أنفسهم بعد أن يدركوا الحكمة منه. وهكذا يعرف

التلاميذ أن النظام في الحياة، كالنظام في المدرسة، ما هو إلا وسيلة لمنع الفرد من التدخل في أعمال غيره، وفي أعمال المجتمع. فما القوانين المدنية إلا قيود صناعية يفرضها المجتمع على من هم في حاجة إليها من أفراد،

اللحظات السيكولوجية يمكن أن تكون من الحوافز:

تستطيع المدرسة أن تستغل الفرصة عند سنوحها استغلالاً حسناً في حفز التلاميذ على العمل. فإذا زار المدينة عظيم، أو حدثت حادثة خاصة، أو ظاهرة غير طبيعية غير مألوفة، أو قام تلميذ بكشف أو ابتكار في ناحية ما. أمكن اتخاذ هذه الحوادث حوافز للعمل المدرسي تربطه بها. وهذا يقتضي بالطبع تطبيقاً مرناً لمناهج الدراسة. ولكن منهج الدراسة إنما وضع لكي يعدل ويوائم الظروف. أما إذا سار المدرس في منهجه وفقاً لذلك الترتيب المنطقي الصارم، فإنه لا يستطيع أن يتخذ من هذه اللحظات السيكولوجية وسائل لحفز تلاميذه على العمل.

وهناك أمثلة لاستخدام هذه اللحظات "السيكولوجية" واستغلالها في تدريس المواد المختلفة.

في علم الصحة:

لنفرض أن ماء الشرب بالمدينة تلوث فظهرت النشرات والجرائد تنصح بغلي الماء قبل شربه. هنا يمكن أن نستغل هذا الحادث في

دراسة موضوع الماء في دروس علم الصحة والتربية الوطنية، فيعرف التلاميذ أشياء كثيرة عن الماء النقي، وصفاته وضرورته، والسبب في تلوص الماء أحياناً؛ وماذا تقوم به المدينة لتكفل للناس ماء الشرب النقي.

أو أفرض أن مرضاً معدياً كالحصبة أو الحمى القرمزية شاع في ضواحي المدينة. هنا يمكن استغلال دروس الصحة لدراسة الأمراض المعدية، والقوانين واللوائح التي ظهرت بخصوصها، وواجبات الأفراد عندما يصاب أحد من الأسرة بمرض من هذه الأمراض.

أوهب أن تلميذاً أصيب بحروق، أو جرح يده بسكين، أو أصيب بكسر في ساقه؛ فهذه اللحظات يجوز الانتفاع بها في دراسة الحروق وعلاج الجروح وجبر الكسور.

في الحساب:

إن مرور جابي الضرائب على البيوت يمكن أن يكون فرصة لتعليم التلاميذ أشياء كثيرة عن الضرائب المحلية.

فإذا شرع المزارعون في بيع محصولاتهم أو في تخزينها، أمكن أن تتخذ هذه المناسبة فرصة يدرس فيها التلاميذ الأسعار والأسواق وميزة كل من البيع والتخزين.

أو تتخذ الموازنة بين الأرباح التي تعطيها صناديق التوفير بالبريد والأرباح التي تعطيها المصارف حافزاً في دراسة حساب المائة.

وقد ارتفعت أسعار الطعام والملابس وأجور المساكن في أثناء الحرب، وفي هذا مجال لدراسة كثير من المسائل والمشكلات التي يهتم لها التلاميذ.

أو أفرض أن التلاميذ أرادوا القيام برحلة فما هي نفقات هذه الرحلة، وكم يفرض على كل مشترك فيها.

في الجغرافية:

إن الحرب العالمية الأخيرة وميدانها في الصحراء الغربية بشمال أفريقيا قد لفتا الأذهان إلى أسماء مثل: مرسى مطروح، والعلمين، وطبرق، وبني غازي، وسيوه، ومنخفض القطارة. ومن الممكن أن يستغل الاهتمام بهذه الأماكن لدراسة جغرافيتها، وطرق الوصول إليها، وتضاريس أرضها، وما يكتنف الجيوش من الصعوبات أثناء الحرب فيها.

وقد نشأت أثناء الحرب صعوبات في استيراد المطاط وكانت سبباً في غلاء عجلات السيارات. وهنا مجال لاستغلال هذه الحال في دراسة الجهات التي يستورد منها كجزائر الهند الشرقية وحاصلاتها، ودراسة المطاط الصناعي وأسعاره الخ. ومثل ذلك يمكن أن يستغل بمناسبة ارتفاع أسعار الملابس الصوفية أو القطنية.

الأشغال اليدوية:

هناك مناسبات عدة يمكن أن تستغل فيها أعمال النجارة بالمدرسة؛ منها إقامة حفلة أو لاستعداد لتمثيل رواية مسرحية، أو إصلاح بعض المقاعد، أو صنع مقاعد جديدة.

التدبير المنزلي:

مست الحاجة خلال الحرب إلى الأطعمة المحفوظة كالمربيات واللحوم. وكذلك قد يدعو ظرف طارئ لإعداد ملابس للأيتام أو المرضى. وكل هذا يمكن أن يتخذ حافزاً لدراسة هذه الأمور والقيام بعملها.

في التاريخ:

يمكن أن تتخذ الأخبار اليومية والحوادث الجارية، حوافز في دروس التاريخ. فإذا قرب موعد حملة انتخابية، فتلك مناسبة طيبة لدراسة الأحزاب السياسية وغيرها.

الحوافز تعتمد على الغرائز والميول واللعب:

لقد جعلنا حافز الحاجة – حاجة الطفل إلى تعلم الأشياء – في المقام الأول، أثناء بحثنا ما يقوم به التلميذ من أعمال مدرسية، لأننا نعتقد أن الأعمال المدرسية التي يجب أن يقوم بها التلميذ لا يصح أن

تعتمد نهائياً على الغرائز والميول واللعب. إذ ينبغي أن نضع في ذهننا دائماً أنه مهما تنوعت الحوافز. فعلى الطفل أن يدرك أنه يحتاج في الحياة إلى ما يتعلمه. غير أن هذا لا يمنع مطلقاً أن نجعل الطفل يشعر بدافع غريزي لعمله المدرسي، أو يجد فيه فرصة للعب أثناء التعليم، ولنشاط ميوله العامة المختلفة. ومن هذا يظهر أن الغرض من الحافز هو مساعدة المتعلم ليقبل على عمله، وأمامه هدف يرمي إليه. فأساس الحافز إذا هو إدراك الطفل أنه في حاجة إلى تعلم ما يتعلمه.

الباب الخامس

مبدأ اهتمام الطفل بالعمل المدرسي وميله إليه

الاهتمام قانون عام:

لا نكون مغالين إذا قلنا إن كبار المربين في كل عصر قد أمنوا بمبدأ الاهتمام عند الطفل، وطبقوه بشكل من الأشكال. فهناك ما يشير إلى استغلال هذا المبدأ من أفلاطون وأرسطو إلى كومنيوس وكنت وفروبل وهربارت، حتى تصل في النهاية إلى ديووي وثورنديك وغيرهما من المحدثين، ولا نكاد نحد رجلاً ذا شأن يجادل في صحة هذا المبدأ، هناك فقرة مقتبسة من تقرير لبعض المدارس الحديثة في هذا الشأن:

ليس من الضروري لكي يكون العمل مجدياً نافعاً أن يكون مملولاً غير شائق. بل الحال على النقيض من ذلك. فحيث يستثار الشوق والميل والاهتمام، يسهل على المربي أن ينمي في التلاميذ القدرة على الانتباه، وأن يغرس فيهم عادة حب العمل وأن يكون لتعليمه في نفوسهم أثر أعمق وأبقى، مما لو ساقهم سوقاً إلى أعمال لا يدركون كنهها. وليس معنى هذا أن يلتبس لدينا العمل باللعب. فالنشاط القائم على الاهتمام لا يتنافى مع بذل الجهد ، والدأب في التحصيل، ومضاء العزم والمثابرة واطراد التركيز، وكل تلك، قدرات تعمل التربية على إنمائها.إن الطفل في

عمله، كالراشد في عمله. يشعر كل منهما بما للاهتمام من أثر يسبغ على العمل طابع الشوق والسرور، دون أن يحيل ذلك العمل لعباً".

وفي بعض التعليمات الموجهة إلى المدرسين في منطقة من مناطق التعليم بالولايات المتحدة نجد العبارة الآتية:

"حاجتنا الأولى هي إلى المدرس الذكي العطوف على التلاميذ والبارع المتفنن في عمله، صاحب الهمة القادر مع هذا كله على أن يثير اهتمامهم".

"والمدرس الحكيم هو الذي يوجه ويرشد ولا يكبت؛ فالطفل يقدر على إتقان أصعب الأعمال وأيسرها إن كان يعمل بدافع من الاهتمام والميل".

مظاهر عملية

صعوبة التطبيق لمبدأ "الاهتمام والميل":

كل مدرس حاول – مخلصاً – أن يستثير الشوق والاهتمام في تلاميذه، لا شك قد أدرك أن تلك المهمة ليست بالأمر الهين، بل إنها مشكلة متعددة الجوانب، وكل طالب في مدارس المعلمين يعلم أن استثارة الاهتمام "ضرورة أساسية" في التعليم. فإذا أتم دراسته كان يفيض حماسة لتطبيق هذه الفكرة الحديثة. ولكنه إذا أخذ في تدريس

الحساب أو النحو أو أية مادة أخرى، وجدها أبعد الأشياء وأقلها ظهوراً في محيط التعليم.

المدرسون يقفون مواقف خاطئة:

لهذا يخشى أن يقع كثير من المدرسين في أحد محظورين فترى طائفة منهم ألا فائدة في تعلم طرق التدريس الفنية، فيذروها إلى طريقة القسر والتوبيخ للوصول إلى ما يهدفون إليه من نتائج، أو يسرف البعض الآخر فيعمدون إلى استثارة الاهتمام عن طريق تسلية التلاميذ بشكل دائم، والحق أن بعض المدرسية لا يرون في استثارة الاهتمام والشوق إلا مجرد العمل على تسلية التلاميذ فحسب.

يجب ألا يخلطك المدرس الاهتمام بالنظام:

هناك ناحية أخر يجب أن يلتفت إليها المدرس الناشئ، وهي أن أي مدرس لا يستطيع أن يجتذب انتباه فصله يوماً بعد يوم ويحتفظ بميله للعمل إن لم يكن قادراً على ضبط النظام في هذا الفصل عندما تقضي الضرورة. فالأوامر والنواهي والقسر عناصر ضرورية لضبط تلاميذ وحفظ النظام، حتى ولو كان محور التدريس يدور على أساس الاهتمام وإثارته.ولكن مع ذلك لا تغني عن ضرورة وجود الاهتمام، ولا يقل عن هذا وجوباً قدرة المدرس على أن يشيع في تلاميذه هذا الاهتمام وأن يحتفظ بالتفاتهم إلى درسه بقوة خلقه، فالاهتمام أو الميل يجب أن يعين

دائماً على حفظ النظام بالمدرسة، لكن هناك وسائل أخرى تقضي الحال أو يلجأ إليها أحياناً.

معرفة المدرس تلاميذه أمر أساسي:

بعد أن ذكرنا هاتين القدرتين الأساسيتين في المدرس الناجح – أعني قدرته على إثارة اهتمام التلاميذ والمحافظة على النظام – نستطيع دراسة مشكلات التعليم التي تتصل بالاهتمام عند الأطفال. وهنا نجد حقلاً خصباً أمنا. وسيجني كل مدرس يعمل في هذا الحقل ثمرات وفيرة، فمعرفة المدرس بحياة التلميذ الداخلية وذات نفسه أو جهله بهما يقرر معظم ما يلاقيه من نجاح أو فشل في التدريس اليوم، ومما قالته الآنسة جان رتشر في هذا الصدد "إني لتعتريني رعدة عندما أرى الأطفال في نعومتهم يعبث بتربيتهم جهالة المدرسين الذين يفسدون نموهم، ويسيئون إلى نضارة عودهم الغض".

ولكي لا يضل المدرس وسط هذه المشكلة الواسعة، يجب أن تكون لديه أفكار واضحة عن قيمة الاهتمام في التدريس، وعن سباب استثارته في التلاميذ، وعن مجال الاهتمام وأوجهه المتناقضة أحياناً، وهناك بعض المبادئ المفيدة كما تشير بها الخبرة العملية الناجحة.

(١) ضرورة استثارة الاهتمام عند الطفل مع توجيه الكبار:

إن ميول الطفل جزء من استعداداته الفطرية زودته بها الطبيعة لإرشاده وتوجيهه. فما يميل إليه الطفل ويهتم له يكون في العادة شيئاً

مفيداً له، ولنذكر أن الطفل ليس قطعة من الصلصال تشكلها يد المدرس من خارج لا غير. بل هو كائن حي له حياته الداخلية ورغباته وميوله الخاصة به. وهو نتاج أجيال طويلة صاغتها يد التطور، وهو لا يزال يتطور حتى اليوم. ويجب أن تكون تربيته نتيجة للتفاعل بينه وبين بيئته، واستجابة داخلية لمثيرات خارجية، ووظيفتها أن تحيل ما لديه من قوى وممكنات موجودة بالقوة إلى قدرات موجودة بالفعل. فهي لا تستطيع أن تخلق شيئاً جديداً لا أساس له من قبل، بل يتوقف عملها على استثمار ما لديه من ميراث طبيعي.

كذلك نرى أن الطبيعة قد زودت الطفل بوسائل أخرى لإرشاده وتوجيهه. فهو يقضي فترة طويلة، يعتمد فيها على أبويه ومدرسيه أو المجتمع. وله من ميوله في هذه الفترة المرنة ما يحمله على تعليم نفسه، والاستعداد لحياة الكبار. فمن ميوله الأساسية حبة للاجتماع بغيره، وحاجته للاتصال بالكبار، وطاعته لهم. وهذه الخصائص الطبيعية لا تتنافى مع استثمار ميوله في تربيته وتنميته، بل هي من أوضح هذا الميول. خذ ما يأتي مثلاً:

من الملاحظ أن أغلب الأطفال يميلون إلى الأعمال المدرسية لأول عهودهم بها، وهذا ما يشير إلى أن ميولهم الطبيعية الفطرية تساير عملية التعلم. لكن المدرسة إذا تعرض عن الالتفات إلى هذه الميول، وإذ تعمل على خنقها والتضييق عليها، تكون مسئولة عن نفور الطفل منها ومما يتعلمه. ألسنا نسمع بعض الأطفال يقولون: "أحب أن أقرأ، لكن

ليس في المدرسة"؟ أو "أحب الزهور، لكني لا أحبها بالطريقة التي يدرسها بها المدرس" أو "أحب الأشغال اليدوية، لكن خارج المدرسة".

وفي مدارس الماضي لم يكن هناك انسجام بين التلاميذ وأعمالهم المدرسية، لأن المدرسة لم تكن تحفل بميول التلاميذ أو تهتم لها. فكان أذكى التلاميذ وأقدرهم في معظم الأحيان أقلهم انسجاماً مع المدرسين، حتى ليمكننا أن نقول – دون إسراف في القول – إن أغلب الناجحين من الرجال والنساء في القرن الماضي لم يكونوا من المتحمسين لأعمالهم المدرسية. فكان نجاحهم راجعاً إلى أعمال لا مدرسية قاموا بها بإرشاد آبائهم أو أصدقائهم أو أقاربهم. من هؤلاء هيجل الفيلسوف الألماني، ونابليون القائد الفرنسي الشهير، وثكري وبيرون وبراوننج من شعراء الإنجليز، وداروِن وإيدسون وسنبسر من العلماء، وستيفنسن ومارك توين وريلي، ورسكن، وجوته من الأدباء. هؤلاء وأمثالهم يمكن أن يكونوا في أول قوائم الرجال الناجحين في الحياة ولم يكونوا كذلك في المدرسة.

ولو أننا أردنا أن تشمل هذه القوائم أولئك الذين نالوا نصيباً معتدلاً من النجاح في الحياة ولم يكونوا كذلك في المدرسة لاحتجنا إلى باقي صفحات هذا الكتاب لنذكر فيها أسماءهم.

بيد أن المدرسة الحديثة تعمل جاهدة لتكشف عن ميول الطفل الخاصة في عهد مبكر بقدر ما يستطيع. حتى إذا ما كشفت هذه الميول دارت حولها الأعمال المدرسية جميعاً.

مثال للتعاون الناجح:

نذكر هنا تقرير أحد المعلمين عن أثر الاهتمام عند الطفل وتوجيه المدرس له، وفي هذا التقرير يحدثنا المعلم عن تلميذ في السنة الثانية الثانوية.

"وحسين يهتم بالفنون، ويرغم في أ ن يرسم كل شيء يقع عليه بصره. أما قدرته في المواد الدراسية الأخرى فمتوسطة.

ولقد صممت على تشجيعه في الرسم والتصوير، فقلت له إنه إذا استطاع أن ينجز الواجبات المدرسية في بيته فإنني أترك له "ساعة الاستذكار" المقررة في المدرسة لينصرف فيها إلى الفنون، وأعرض رسومه على فنان لينقدها. وقد نجحت هذه الخطة من البدء، فازداد اهتمامه بالواجبات المدرسية. أما في الرسم والتصوير فكان تقدمه مدهشاً. بعد ذلك سمحت له بأن يشغل حصة الحساب بالفنون في الأيام التي يكون عملنا فيها حل تمرينات، وشرح المسائل التي تناولها الفصل من قبل بالحل، على شرط أن يوجه عناية خاصة للحساب في كل مرة أخرى يحضر فيها دروس الحساب. وكان مفهوماً أنه إذا تخلف عن زملائه في الحساب فإنه يرجع إلى النظام الأول. والنتيجة أنه لم يتخلف.

وفي بعض المدن بأمريكا يسمح للتلميذ أن يوجه عناية خاصة للمادة التي يميل إليها ويسير فيها بأسرع ما يستطيع، يصرف النظر عن قدرته في المواد الأخرى. فإذا كان مثلاً يميل – بصفة خاصة – إلى رسم

الحلي وزخرفتها فإنه يستمر مع زملائه في المواد الأخرى بالسنة التي هو فيها، بينما يشتغل في المادة التي يميل إليها مع تلاميذ فرقة أخرى عليا، وهذا النظام متبع في كثير من المدارس ولاسيما مع التلاميذ الكبار.

نتيجة إهمال ميل الطفل واهتمامه:

وكثيراً ما يوجه مثل هذا الطفل التوجيه الخاطئ من بدأ حياته الدراسية فيحمل حملاً على تعلم المواد الدراسية المتخلف فيها، ويكلف بتحصيل مستوى النجاح فيها. وهناك قصة تلميذة من هذا النوع:

كان عمر هذا التلميذ ١٥ سنة، وكانت قد وصلت إلى مرحلة السنة الأولى الثانوية بعد أن سقطت ثلاث مرات في حياتها الدراسية، فتركت المدرسة واشتغلت في محل لغسيل الملابس وكيها وإصلاحها لمدة خمس سنوات. وقد لوحظ من دراسة حياة هذا الفتاة أنها كانت مغرمة دائماً منذ سن العاشرة بالفنون الجميلة والخياطة وكانت تجيدها، وكانت تشعر دائماً بالسعادة كلما كفلت بعمل يتصل بهذه الفنون. ولذلك استمرت تخيط ملابسها، وأحياناً ملابس غيرها حتى صارت ماهرة بارعة في هذا الفن فماذا فعلت لها المدرسة في هذا الاتجاه؟ إنها لم تبد أي اهتمام بهذا الميول. أما الفتاة فقد استطاعت بعد عمل خمس سنوات في محل غسيل والكي أن تعمل خياطة في أحد محال الملابس الجاهزة. ولم تمض عشر سنوات عليها حتى صارت رئيسة هذا المحل وأحرزت الفتاة نجاحاً أثر نجاح فعاد إليها ما فقدته في المدرسة. نعم

صارت كذلك بفضل النجاح المتوالي الذي أحرزته من الثقة بنفسها واشتهرت بأنها أقدر موظفات ذلك المحل، وبدأ اهتمامها بالميادين الأخرى للدراسة ويزداد.

ولكنها دفعت ثمناً غالياً للخطأ في بدء توجيهها؛ لقد كافحت خمسة عشر عاماً حتى استطاعت أن تصلح هذا الخطأ وأن تنجح في حياتها.

وأول ما نوجه إليه النظر في موضوع الاهتمام هو أن نستخدمه وألا ننقاد إليه انقياداً تاماً في عمل المدرسة، ويجب ألا يؤدي هذا إلى الإنقاص من الإرشاد والتوجيه الحكيم من جانب الكبار. ولكن محك هذه الحكمة هو مقدار استجابة التلاميذ الداخلية لهذا التوجيه وما يبدونه من غيرة على عملهم وتحمس له.

٢ - الاهتمام يساعد على القيام بصعب الأعمال:

إن اهتمام الطفل العادي لا يتجه نحو أسهل الأعمال، بل يقتضي ضمناً الاتجاه إلى العمل الصعب. على أن الاهتمام شيء أكثر من مجرد العمل الشاق؛ إن معناه استجابة داخلية إلى هذا العمل، تدفع الطفل إلى أن يبذل قصاري جهده فيه من غير أن يكون الباعث له على هذا مقصوراً على حبه لمعلمه أو خوفه منه. والتربية التي تقوم على استثارة الميول والاهتمام في الطفل، تربية تبعث باستمرار على الاستقلال والثقة بالنفس، وقوة الإرادة. ونعني بالإرادة تلك القوة الداخلية التي تبعث الفرج على

المضي في عمله دون قسر خارجي، فهي تربية لا تقتنع بالنتائج الموضوعية وحدها وإتمام العمل الذي عهد إلى الفرد، وإن كان ذلك في ذاته واجباً لابد منه، ولكنها ترمي فوق هذه إلى ترقية الكيان الداخلي للفرد نتيجة لما يقوم به من أوجه النشاط.

والحق أن العمل الشاق، والعمل الجيد، والشوق والاهتمام، والسعادة والرضا، أشياء يسير بعضها مع بعض، ويأخذ بعضها برقاب بعض، وإن المثل القديم القائل: "إني أعرف ما هي السعادة لأني أحسنت عملي" ليكشف لنا عما لاهتمام الطفل بعمله وميله إليه من أثر في تربيته، وكل طفل يدرك طبيعته الداخلية ونفسه الحقيقية، بحسن القيام بعمله الشاق، ويجد في ذلك غبطة وسروراً.

أمثلة من العمل الشاقة كان الاهتمام هو الباعث عليها:

وقد ذكر المؤلف أمثلة كثيرة لأطفال تدفعهم ميولهم إلى القيام بأكثر مما تتطلبه المدرسة، فمنهم من كان في الحساب يحل مسائل تزيد على ما يطلبه المدرس، ومنهم من كتب موضوعات في الإنشاء لم يكلف كتابتها، ومن هؤلاء من كان يلح في أخذ كتب المطالعة إلى المنزل لدراسة موضوع أو الانتهاء من آخر.

ومن الطرق الجيدة لتعليم القراءة – لا سيما في دراسة الأدب – بالسنوات الثانوية النهائية، أن يدرس المعلم نصف الكتاب مثلاً في

المدرسة ويتوخى إثارة الاهتمام به قدر المستطاع، ثم يسمح للتلاميذ بإتمام النصف الآخر في منازلهم بأنفسهم.

وفي إحدى المدارس كان التلاميذ يجيئون إلى المدرسة قبل الحصة الأولى بزمن طويل، ويبقون بعد انصراف زملائهم في المساء أقصى مدة تسمح بها المدرسة، وكان هؤلاء التلاميذ يجتمعون في المساء بعد انصراف المدرسة، ويرجون المدرس يساعدهم في مشكلاتهم، وبذلك كانوا يشتغلون أكثر وأشق مما عرف عنهم في الدروس العادية، واجتمعت بنات لتمثيل قطعة مختارة من درس الأدب.

٣ - اتخاذ ميل الطفل مقياساً لتقدمه في عمله :

قد يظن أن الحكم على عمل الطفل بمبلغ ميله إليه واهتمامه به يتعارض مع الطريقة المقننة التي تستخدم في قياس هذا العمل ولكن الواقع أنه لا تعارض بين الأمرين، بل لعل الحكم على أساس الميل أبعد مدى من الطريقة المقننة، فإذا كان أساس التقنين خاطئاً، بمعنى أنه إذا كان ما وضعه الكبار من مقاييس ليس بمقياس حقيقي لأحسن الأغراض التي ترمى إليها التربية، فمن صالح الطفل أن يهمل هذا المقياس: والحركة الكبرى التي تتجه نحو عمل مقاييس مقننة هي في الواقع البداية التجريبية لتناول نتائج أعمال التلاميذ وقياسها بطريقة علمية. وهي حركة تسير جنباً لجنبي من حركة أوسع منها وهي دراسة الأطفال وقادة هذه

الحركة لا يميلون إلى إغفال رغبات الطفل أكثر مما يميل الأطفال لإغفال النتائج الموضوعية لما يتعلمونه.

ومدرس الغد عليه أن يكون ملماً بتلك المعايير والمقاييس إلى جانب معرفته بميول الأطفال، وأن يلاءم بين هذه وتلك.والفكرة الأساسية في التقنين هي أن نرقي بالمدارس الضعيفة إلى أن تصل إلى مستوى المدارس المتقدمة الناجحة، وبناء التربية على أساس ميول الأطفال، واستثارة رغبات صالحة فيهم يمكن أن يعد أساساً عاماً يجب أن يطبق في المدارس، فإذا غاب هذا العنصر في مدرسته عدت من المدارس المتخلفة مهما بلغ نجاح تلاميذها في التحصيل.

وهناك بعضاً من الوسائل والاختبارات التي يمكن بها الكشف عن ميول التلاميذ في المدارس:

١ –كم من التلاميذ يبكرون فقي الحضور إلى المدرسة صباحاً وظهراً؟

٢ – ما العمال التي يقومون بها في هذا الوقت المبكر؟

٣ – أطلب إلى كل تلميذ أن يكتب عشرة من أوجه النشاط المحببة إلى نفسه، والتي يمارسها في المدرسة وخارج المدرسة، أدرس أثر المدرسة في اختيار وجوه نشاطه.

٤ – سل كل تلميذ عن المهنة التي يصبوا إليها عندما يصبح رجلاً – وسله أن يفسر لك أسباب اختياره لهذه المهنة.

٥ – ما المواد الدراسية التي يحبها التلميذ أكثر من غيرها؟ ولماذا ما المواد التي ينفر منها بوجه خاص؟ ولماذا؟

٦ – ما هي الكتب التي يقرؤها التلميذ في البيت؟ وما مدى مطالعاته الخاصة؟

ويجدر أن يقوم المدرسون بمثل هذا البحث والاختبار مرة في أول العام وأخرى نهايته. حتى إذا وازنوا بين النتيجة في المرتين، أمكنهم أن يعرفوا الكثير عن أثر الأعمال المدرسية في ميول تلاميذهم. هذا فضلاً عما لهذه الاختبارات وأمثالها من قيمة كبيرة في معالجة ما قد يصادفه المدرسون من مشكلات في تدريس المواد المختلفة وفي حفظ النظام بالمدرسة. وقد استطاع أحد المدرسين مرة أن يروض تلميذاً شاكساً مهملاً فيحيله آخر ذا نشاط وتعاون، عندما عرف أن هذا التلميذ مولع بجمع الفراشات وتنظيمها في بيته. فكان هذا سبباً في زيادة معرفة المدرسة بالتلميذ وإصلاحه.

٤ – إذا انعدم الاهتمام لدى التلميذ يجب أن تتخذ الوسائل لاستثارته إلى أن ينمو:

تقضي الضرورة في كثير من الأحيان، أن نرغم الطفل على القيام بعمل عن الأعمال قبل أن يبدي الميل إليه والاهتمام به، فقد يكون هناك، أولا الأمر، شيء من القصور الذاتي يجب التغلب عليه، حتى إذا زال وبدأ الميل في الظهور لم يكن هناك داع للاستمرار في فرض العمل. غير أنه يجب الاحتياط في هذا الإرغام، وعدم الإسراف فيه أو

استخدامه دائماً: ولكنه إذا ظل الطفل نافراً من أعماله المدرسية بعد ذلك فلابد أن هناك شيئاً من الخطأ يرجع إليه هذا النفور. وقد تستطيع معرفة العلة في ذلك إذا درست الطفل دراسة شاملة تتناول خصائصه، وحياته المنزلية، وحال أبويه ووقفهما منه.

وهناك مثلاً يبين نشأة الميل والاهتمام في طفل بعد فترة من الزمن كان فيها غير راغب في تعلم القراءة، وهذا تقرير مدرسته عنه:

٢٨ سبتمبر لا يبذل الطفل جهداً، صحته جيدة، أعماله اليدوية ممتازة، لكن أي عمل كالقراءة أو الحساب أو الهجاء، يثيره ويجعله "عصبياً" إذا طلب إليه القيام بعمل عقله شمله اضطراب عام، فأخذ يعبث بيديه، واختلجت عضرت وجهه وبدت، أمارات التمرد.

٣٠ سبتمبر: ما بذلت ما في وسعي لاستثارة ميله ففشلت. ولكني صممت على أن أطلب إليه أن يقوم بالعمال التي تعين للفصل يومياً وأن يدرب نفسه على القراءة والحساب خلال جزء من حصة الأشغال اليدوية. ولم أقنط بعد من إمكان النجاح في استثارة اهتمامه.

٥ أكتوبر: يميل إلى إنهاء أعماله حتى يتفرغ للأشغال اليدوية وقد أبدى بعض التحسن.

١٠ أكتوبر: كان أحسن التلاميذ وأظهرهم اليوم. وقد انتهزت هذه الفرصة وأطنبت في مدحه.

٢٣ أكتوبر: يبدي اهتماماً بالموضوع الذي يقرؤوه التلاميذ.

وقد كان عمل هذا الطفل، في بقية العام، مرضياً، ونجح في النهاية. وفي الفرقة التالية كان مدرسه يعمل في استثارة شوقه، غير أنه لم يكن يطلب إليه الإجادة في المواد الصعبة عليه، فكان يشجعه في دروس الأشغال ويطلب إليه ألا يعمل شيئاً في دروس المطالعة. ولما طلب إليه أن يطالع بدا تخالفه في هذه الناحية وكان في آخر العام متأخراً عن سائر تلاميذ فصله تأخراً كبيراً؛ لكنه نجح آخر العام، لأن لوائح المدرسة لا تقضي بالرسوب على من يتخلف في مادة واحدة. وقد انتقل هذا المدرس وجاء مدرس جديد غيره.

أما مدرسه الجديد، فقد صمم على أن يجعل من هذا الطفل موضوع دراسته الخاصة فاستدعى أبويه فوجدهما على استعداد للتعاون على إصلاحه. وكان مما ذكراه أنه لا يقرأ في البيت أبداً، ولكنهما على استعداد لأن يحملاه على ممارسة القراءة يومياً لمدة خمس عشرة دقيقة في الكتب التي يختارها المدرس. ولما علم المدرس أن الطفل يميل بوجه خاص إلى البحر والسفن والحيوانات المتوحشة اختار له قصة "أسرة روبنسون السويسرية" في طبعة خاصة منها تحتوي على كلمات قصيرة. وكان الكتاب أول الأمر عسيراً عليه، ولكن المعلم والأبوين ظلوا يقنعونه بضرورة تعلم القراءة، وبذلوا جهد الاستطاعة لإثارة ميله إليها. ولم يلجئوا قط إلى توبيخه أو إساءة معاملته بسبب تخلفه.

ولم تمض ستة أسابيع حتى ازدادت مطالعة الطفل وأصبح من حسن التلاميذ في القراءة.

خلاصة الباب

ليذكر المدرس الاقتراحات التالية حتى تؤدي جهوده في استثارة الشوق والاهتمام عند تلاميذه إلى نتائج طيبة، وحتى يكون في مأمن من الاصطدام بمبادئ أخرى في التربية: ويمكن تلخيص هذه المبادئ فيما يلي:

١ – إن استثارة الميل والاهتمام مبدأ أساسي في تعليم الطفل، على شرط أن يشفع بإرشاد الكبار وتوجيههم.

٢ – إن ميل الطفل والاهتمام الصادق يبدوان في النزوع إلى العمل الشاق، فإن جنح إلى العمل الهين فهو ميل كاذب.

٣ – ترمي استثارة الميول إلى رفع مستوى الدراسة، والتثقيف بالمدرسة كما تهدف إلى تحسين النتائج إذا قيست بأساليب الاختبارات المقررة.

٤ – إن الرغبات المتعارضة، وما يبدو من ميول ظاهرة للإفساد، هذه كلها جزء من كيان الطفل، فيجب أن تعالج بحكمة وتبصر وبالرغبة في مساعدة الطفل.

٥ – من الضروري في كثير من الأحيان أن نحمل الطفل على أن يعمل ما فيه خيره، حين يحين الوقت ليستيقظ اهتمامه مع مراعاة ألا تفتر هممنا في محاولة استثارة ميوله.

الباب السادس

كيف تعلم المواد المدرسية باستثارة الميول

اهتمام الأطفال بالمواد الدراسية:

إن المواد الدراسية إذا قدمت إلى الأطفال بصورة ملائمة كانت مشوقة لهم باعثة لهم على الاهتمام بها. ولكي يصل المعلم إلى هذه الغاية، عليه أن يربط تلك المواد بميوله الأطفال النامية، وأن يبتعد عن كل ما من شأنه أن يجعلها منفرة نابية، وألا يجعل من الأعمال المدرسية شكلاً من أشكال العقاب، بل يصيرها مصدراً للسرور والنفع.

وكل مادة دراسية لا تخلو من ناحية تمت إلى ميول الأطفال بصلة، فعلى المعلم أن يدرس هذه النواحي ويظهر تلاميذه عليها. وهناك بعض الأمثلة:

في الحساب: كثير من الأطفال رياضيون بفطرتهم فحيثما وجد المدرس أحد هؤلاء كان عليه أن يبذل جهوداً خاصة لكي يستبقى اهتمامهم بالرياضيات قوياً. وإن إيحاء المعلم وتشجيعه الأطفال على حل مسائل أصعب، قد يدفع بالكثير منهم إلى التفوق وبذل الجهد إن لم يكونوا كذلك من قبل وليذكر أن التلاميذ لا يصلون إلى إتقان أعمالهم إلا بعد دراسة دقيقة لسيرهم وبعد إيقاظ الاهتمام فيهم.

في الجغرافيا:

إذا اتخذت هذه المادة وسيلة لتعريف الطفل بالدنيا والحياة وربطت بالحياة اليومية للطفل، بدلاً من جعلها مجرد حقائق تحفظ من الكتب ثم تسمع، أصبحت الجغرافية من أكثر المواد تشويقاً لأكثر الأطفال. وليذكر المعلم أن الأطفال يهتمون عادة ويبدون الميل إلى مظاهر الحياة البدائية، وكيف يعيش الأطفال في البلاد الأخرى، وكيف تصنع الملابس وتعد. وهم فوق ذلك يميلون بوجه خاص إلى السياحة والرحلات.

في التاريخ:

إن الإلمام بتطور الأمم والشعوب من أكثر الموضوعات تشويقاً: وخاصة إن ارتبطت تلك المعرفة بحياة الطفل في العصر الذي يعيش فيه. ودراسة التاريخ لكي تكون مشوقة مجدية، يجب أن تبدأ من الناحية الفردية الخاصة إلى الناحية الاجتماعية العامة، ولابد أن تكون هذه الدراسة ذات لون شخصي.

تعلم اللغة القومية عن طريق الميول

مما لا جدال فيه أن كل طفل سوي يميل إلى القراءة والحديث والكتابة بلغته القومية، فإذا أعرض الطفل عن تعلم هذه الأشياء فما ذاك إلا لأنها تقدم له بشكل مصطنع لا يشجعه على الإقبال عليها أو المضي في تعلمه.

فالرضيع يناغي نفسه وكل من يصغى إليه. فإذا اشتد بعض الشيء واستطاع أن يمسك بقلم رأيته ينزع إلى التخطيط والكتابة، حتى إذا استطاع التعرف على بعض حروف مكتوبة رغب في قراءاتها وترديدها والنطق بها كلما واتته الفرصة، أو لم تكن ثمة ميول أخرى تسترعى اهتمامه حين يوضع الكتاب في يده.

الشعر والنغم

إن أظهر تعبير عن الميل إلى اللغة ليبدو في حرص الطفل على القراءة والحفز وصوغ الشعر فالنغم وخاصة نغم الألفاظ وتنغيم الأغاني، مما يلذ للطفل من بداية طفولته. والحق أن كل شيء في الطبيعة موقع منغم؛ فالكون، والمجموعة الشمسية، والفصول، والأيام، تروح تجئ على أسلوب خاص في نغم منظم ويولد النغم مع الطفل في تنفسه ودقات قلبه، وفي حبه للنغم. وقد تكون استجابته للألحان التي تغنيها أمه في مهده أول انسجام تلقائي يتسق به مع الطبيعة. وليست نزعة الأم الفطرية للغناء لطفلها وتهنينه وهزة بانتظام إلا محاولة طبيعية لملائمة طبيعته المنغمة. ومن أغاني الأمهات هذه نرتقي إلى أغاني الحضانة وغيرها من قصص الأطفال المنظوم، وكلها يلاءم طبيعة الأطفال العاديين وبتشبع الطفل بهذه الأغاني يكون قد سار شوطاً بعيداً في تكوين نزعته الأدبية.

وكثير من الأطفال يأخذون في التنغيم بالألفاظ في جمل موقعة منذ عهد مبكر(٩) وهذا هو مطلع الإنشاد الأدبي، فالطفل كالسلالة البشرية. يبدأ

(٩) في اللغة المصرية الدراجة أمثال كثيرة لجمل وأناشيد موقعة من صنع الأطفال أنفسهم لا يهتمون فيها بألفاظ خاصة أو معنى خاص، اللهم إلا الإيقاع وحده.

بالإنشاد الموقع. فتنبعث الألفاظ من نفسه متمشية مع حركات جسمه أو وقع أقدامه أو تصفيق يديه.

الشعر في العمل المدرسي:

إن الطفل العادي مولع بالتنغيم وتصويت الألفاظ والمقاطع. لكن كثيراً من هذه الأشياء لا يقدم له في المدرسة بشكل يرضيه ويناسب أسلوبه ومعجمه، فسرعان ما ينساه أو يعرضها عندما يغادر المدرسة. مع أن كثيراً من الأشياء المنغمة يستطيع الطفل أن يتعلمها فرحاً بها إذا غرف المعلم كيف يستغل هذه الناحية الحساسة من فطرة الطفل.

فإذا فشلت المدرسة في أن تقدم للطفل أشياء تسره فتشبع فيه تلك الحاجة الفطرية، انصرف الطفل يلتمس الغناء والإيقاع فيما يسمعه من محيطه من غناء، وإيقاع هيهات أن يشبع نفسه إشباعاً كافياً، فتراه يغني ويمضي في غنائه حتى يلفظ آخر أثر لحب التنغيم من نفسه ومن العسير أن نبتعث هذا الميل فيه مرة أخرى.

قيمته التربوية:

أما إن زودنا الطفل بمادة حياة ملائمة، يستجيب لها ميله، فإنه يقبل على قراءاتها وحفظها والاستزادة منها، وقد يبدأ في صوغ أمثالها إن شجعناه على ذلك. وهكذا نكون قد دربناه على التذوق والتقدير.

فتحسن قراءته ويرقي تذوقه الأدبي، وفي الوقت نفسه نبتعث فيه حائزاً جديداً يحفزه للنظم والكتابة، وبهذا تتاح فرصة لإتقانه قواعد الوصل والفصل والترقيم والهجاء وغيرها مما يعلم في دروس اللغة.

ونستطيع أن نستثير شوق الأطفال إلى القراءة والأدب، في كل فرقة من فرق الدراسة، إن قدمنا لهم مادة وفيرة ملائمة من الشعر الصالح المحبوب، وكان للشعر في مناهج تلك الفرق مكان معين ملحوظ، وإن شجعنا الأطفال على حفظ قدر كبير من مختاراتهم، على أن ينتخب كل واحد منهم ما يستهويه من تلك المختارات. فعلى المدرس إذا أن يختار أكبر مجموعة صالحة للأطفال ويقدمها لهم يتلونها من ذاكرتهم أو يقرءونها، ولا يصح تكليف التلميذ يحفز شيء لا يميل إليه.

إن كثيراً من روائع الشعر يعرض عنها التلاميذ لأنها تفرض عليهم فرضاً، فيقسرون على حفظها وهم لها كارهون.

فلنذكر دائماً الهدف الذي نرمي إليه من تدريس الأدب هو أن ننمي في التلميذ ميله الفطري إلى الأدب الرفيع، وأن نوجه هذا الميل في اتجاهات جديدة من شأنها أن تذكي في نفسه القدرة على تذوق الأدب الجيد وتقديره. ولن يجدي حفظ الأدب ما لم يقبل عليه التلميذ طواعية وبرغبة منه. ويجب ألا جبر الطفل على حفظ شيء من الأدب عقاباً له على خطأ ارتكبه.

الإنشاء المنظوم:

نستطيع أن نشجع التلاميذ حتى في الفرق الأولى على الإنشاء نظماً فيخصص المدرس لهذا النوع من الإنشاء حصة واحدة كل أسبوعين مثلاً. ومن المستحسن أي يكون لكل تلميذ كراسة خاصة للشعر يسجل فيها خير ما يقرضه. كما يكون للفصل بأجمعه سجل يدون التلاميذ فيه خير[10]. ما ينتجون، ثم يتركونه لمن سيخلفونهم فيه، أثراً يحفزهم على بذل الجهد وتعقب السلف والعمل على الظهور عليه.

مزايا خاصة بقرض الشعر في الفصل

زيادة مقدار ما يكتبه التلاميذ:

إن استغلال الميل الفطري إلى النظم في الأطفال وسيلة جيدة لتدريب كثير من القدرات التي تنطوي عليها كتابة النظم، كما أنها وسيلة تحفزهم على الكتابة على نطاق أوسع بكثير مما يقومون به في دروس الإنشاء العادية.

ولكي يؤتي هذا التدريب ثماره، يجب أن يراعي فيه الإتقان والإجادة فيكون خير ما يمكن التلاميذ عمله من ناحية الكتابة والهجاء وقواعد الوصل والفصل والترقيم والاستعمال الصحيح للألفاظ. وكثيراً ما

---

(١٠) يذكر المؤلف أ أمثلة كثيرة لقطع شعرية نظمها أطفالهم في المدارس الأولية بأمريكا. ونحن هنا في العالم العربي لم تحاول تشجيع الأطفال على النظم فلم نسجل شيئاً من منظومهم. ويا حبذا لو تنبهنا إلى هذا. (المعربان)

يسأل التلاميذ مدرسهم عما يجب أتباعه كي يكون ما ينظمونه صحيحاً مضبوطاً، وعليه في هذه الحال أن يبين لهم أوجه الصواب، وأن يشجعهم على استخدام المعاجم، وأن يعرض الأخطاء الشائعة، والتعبيرات الملتوية على الفصل برمته لنقدها والتعليق عليها أو تصحيحها.

الإنشاء وكتابة المقالات

يجبي أن نتناول ذلك من وجهة نظر الطفل:

إن هذا الجانب من جوانب التعليم – أي كتابة الإنشاء – في كثير من الأحوال عمل بغيض للأطفال. ولكنا نستطيع أن نبث الحياة فيه ونجعله شائعاً لهم. وذلك بأن نجعله تعبيراً عن حياتهم الداخلية. فالهدف الأول من الإنشاء هو استثارة الميل إلى الكتابة في الطفل. حتى إ ذا نشأ فيه هذا الميل، سهل علينا أن نثير هذا الميل إلى الكتابة الواضحة الصحيحة. والتلاميذ إذ يقبلون على الكتابة بدافع هذين الميلين، يستطيعون أن يواجهوا كثيراً من المشكلات والصعوبات الفنية اللازمة للكتابة الجيدة وأن يتغلبوا على تلك الصعوبات، في وقت أقل بكثير من الوقت الذي كانت تقتضيه الطريقة القديمة يوم كان المدرس يصرف وقته في تدريس مادته دون أن يعمل أولاً على إثارة ميل التلاميذ إليها واهتمامهم بها.

الأطفال يميلون بطبيعتهم إلى الكتابة:

وليذكر كل مدرس أن التلاميذ يغتبطون بالإفصاح عن أنفسهم بالكتابة إن كان ما يكتبون جزءاً حقيقياً من حياتهم وأن المدرس الذي يرى تلاميذه معرضين عن هذا الدرس قليلي الاهتمام به هو في الواقع علة هذه الحالة.

وهناك مبدأين أساسيين تجدر مراعاتهما لاستغلال هذا الميل والعمل على تقويته وتحسينه.

المبدأ الأول:

يجب أن تكون موضوعات الإنشاء في الفصل في أساسها من نوع الموضوعات التي من طبيعة الأطفال أن يكتبوا فيها، كما يجب ألا يقوم المدرس بتصحيح الأخطاء إلا إذا شعر التلاميذ بعجزهم عن التعبير عن أفكارهم وخطواتهم بصورة أفضل، لأن هناك شيئاً يعطلهم عن هذا التعبير الصحيح. ويكون هذا عن طريق المناقشة التي تشترك فيها التلاميذ جميعاً في موضوعات يهتمون بها ويميلون إليها. وهكذا تكون دروس الإنشاء مجالاً للتدريب على سلامة التعبير، وصحته والثقة بالنفس.

فإذا فرضنا أن الضباب كان يغشى المدينة صباح يوم، وقد صعب السير، وكثرت حوادث الاصطدام، وأضيئت الأنوار.. فهذا موضوع يلذ للتلاميذ وصفه والكتابة عنه، هنا يقترح المدرس الحديث في هذا

الموضوع أو الكتابة عنه، هنا يقترح المدرس الحديث في هذا الموضوع أو الكتابة عنه، فيبدأ بعض التلاميذ في وصف ما شاهدوه أو ما حدث لهم ووصف الأشياء التي لفتت انتباههم بوجه خاص. كل هذا والمدرس يشجعهم على المضي في هذه الأحاديث والاسترسال في الوصف. حتى إذا وصل التلاميذ إلى نقطة الاهتمام والميل إلى الموضوع وبدت الحماسة ظاهرة، طلب إليهم المدرس أن يكتب كل منهم على حدة.

المبدأ الثاني:

يجب أن يشعر التلاميذ دائماً أن ما يكتبونه شيء سيكون موضوع تقدير المدرس وزملائهم من التلاميذ واهتمامهم. لهذا يجب أن نستغل كل فرصة ممكنة لتعريف التلاميذ أن ما يكتبونه ليس مجرد تدريب في اللغة، بل إنه يحمل فوق ذلك معنى وروحاً للقارئ والسامع. فعلى المدرس أن يستعرض موضوعات الإنشاء أمام التلاميذ بصورة توضح لهم أن تلك الموضوعات ما هي إلا وسيلة من وسائل الاتصال بينهم وبين مدرسيهم، وبين بعضهم وبعض. فإذا كتب تلميذ عن رحلة أو زيارة قام بها، فإن استزادة الأستاذ من بعض البيانات عن هذه الرحلة يكون من شأنها صلات أقرب بين حياة التلميذ خارج المدرسة وحياته المدرسية، ويكون في هذه الاستزادة دلالة على أن المدرس لا تفوته ملاحظة ما يكتبه التلميذ في إنشائه، فيشعر بأن ما لا يستطيع أن يقوله لأستاذه شفوياً يستطيع التعبير عنه تعبيراً كاملاً واضحاً في إنشائه المكتوب.

وليس ثمة حافز على إحسان الكتابة أقوى من شعور الفرد بأن هناك من يريد قراءة ما يكتب ومن سيشاركه عواطفه فيه. فإن أدرك التلاميذ هذا، استطاعوا أن يبثوا فيما يكتبونه الكثير من أفراحهم وأحزانهم وما حدث لهم من الأحداث، وآمالهم وآلامهم وخططهم واتجاهاتهم(١١). ولنذكر أن المدرس لا يستطيع أن ينجح في تشويق تلاميذه واستثارة ميولهم إن لم يكن مهتماً بالحياة الخاصة لكل واحد منهم.

الإنشاء الشفوي:

ما قيل في الإنشاء التحريري يجب مراعاته وتطبيقه في الإنشاء الشفوي. فيجب أن نوجه عناية إلى إثارة اهتمام التلاميذ بالتحدث وإلى تهيئة الجو لانطلاقهم على سجيتهم في ذلك قبل أن ننتقل إلى دور تعويدهم الدقة في أسلوب التعبير. فإذا وصل الطفل إلى منزلة يشعر باهتمام قوي ورغبة في التحدث وحاجة إلى أن يستعمل الصيغ الصحيحة فإنه ينقل نشاطه في هذه الناحية من فرقة الدراسة إلى حياته الخارجية اليومية. ومهما تكن الطرق الفنية التي تصطنع في حجرة الدراسة فإنها لا يمكن أن تعدو في قوتها هذه الرغبة؛ فإن من المستحيل أن نصل إلى نتائج ذات قيمة في الإنشاء الشفوي إذا خصص له نصف ساعة كل يوم وهو أكثر ما تسمح به عادة أوقات الدراسة.

---

(١١)لهذه الطريقة في التعبير قيمة كبيرة في الصحة النفسية للتلاميذ.
(المعربان)

ومن المشاهد أن كثيراً من الأطفال يحجمون أو يستحون من استعمال اللغة السليمة خارج الفصل لما يرون من إعراض زملائهم عنها أو سخريتهم منها. والمسئول الأول عن هذه الحال موقف المدرس وأساليبه في تدريس اللغة. صحيح أن البيت أو بيئة الطفل قد تكون مسئولة، إلى حد ما، عن هذه الحال، لكن أكثر اللوم يقع على المدرس دون ريب. من أجل هذا نرى أن أول ما يسأله بعض المفتشين عندما يريدون تقدير جهود مدرس اللغة هو السؤال الآتي: "هل استطاع المدرس أن يبث في تلاميذه الرغبة والميل إلى استعمال اللغة السليمة استعمالاً عاماً داخل المدرسة وخارجها، أو كانت أساليبه في التدريس أو شخصيته سبباً في أعراض التلاميذ عنها وكرههم لها؟".

سرد الحكايات:

من أحسن الوسائل لإجادة المحادثة، والإنشاء الشفوي، قص القصص. لذلك كان له في مناهج كل الفرق مكان ظاهر. وقد اتجه الاهتمام إلى زيادة العناية بالقصص في الفرق العليا، لما ظهر من أن الميل إلى القصص الجيدة التي تؤدي أداء حسناً يزداد بكبر السن ولا ينقص. وهذا على عكس ما كان يظن في الماضي.

والمألوف في المدارس الصالحة تخصيص دروس معينة كل أسبوع لقص القصص، يقوم خلالها المدرس والتلاميذ يقص القصص وسرد الحكايات. ويجب أن يستعدوا لسرد هذه القصص قبلها بمدة. وذلك بالتمرين على الأداء الصحيح بلغة سليمة، وبصورة جذابة، تشوق السامعين. وتلك لا شك وسيلة حسنة منظمة للتدريب على المحادثة،

بل إنها أفضل كثيراً من الطريقة القديمة التي كانت تكتفي بمجرد تصحيح الخطاء العارضة في أثناء المحادثة بالفصل، وهكذا نستطيع أن نستغل ميل التلميذ إلى الرواية، وهو ميل فطري، في إجادة التعبير، وطلاقته في الأداء، وسلامة عبارته، موضوع التقدير من زملائه، يجد من كل هذا ما يحمله على تعلم الحديث الجيد الصحيح.

وكثير ما يطلب الأطفال إلى مدرسيهم، في هذه الحالات، تصحيح ما يقعون فيه من أخطاء أو يحتمل أن يقعوا فيه.

الميل إلى الأدب

قد يبدو الميل إلى قراءة الأدب والاهتمام به بصورة ظاهرة في تلك المرحلة التي تقع بين الثامنة والرابعة عشرة من العمر. فترى الطفل قد أقبل على القراءة لما يجد فيها من لذة، مختاراً ما يحلو له قراءته. وهو في العادة لا يحفل بما يختاره له المدرس، ولكن المدرس الذي يفهمه قد يكون في وسعه أو يوجه هذه الرغبة في القراءة وهذا الميل إلى القراءة لا ينمو غالباً في الفصل، ولكنه لا يقل شأناً عن درس من الدروس في إتقان اللغة والنطق بها نطقاً صحيحاً. وهذا الميل لا يعترف به دائماً في المدرسة ولا يشجع التشجيع الصحيح لأنه لا يدور حول الكتب المدرسية.

ولقد شاعت – حيناً من الدهر – فكرة ترمي إلى إنماء الليل إلى كتب الأدب عن طريق فرضها على التلاميذ وقسرهم على قراءاتها،

ولكنه ظهر أن هذا الأسلوب يقتل الرغبة في تلك الكتب بل وفي رؤيتها والسماع عنها طول الحياة.

ويبدو الفرق بين هاتين الطريقتين – تلك التي تترقب الميل فتعذبه وتنميه، وتلك التي تلجأ إلى الفرض والقسر – من هذين المثالين:

المثال الأول لتلميذ كان راغباً عن المدرسة لا يطيب له المقام فيها ولا تلذ له دروسها. وقد كلف البقاء، ذات يوم، بالمدرسة بعد خروج التلاميذ عقاباً له على خرق بعض قوانينها. وبدلاً من أن يأخذ المدرس المراقب في لومه أو ضربه، أخرج كتاباً في الأدب وشرع يقرؤه بصوت عال. فكان لما قرأه أثر عميق في نفس التلميذ، حتى أنه طلب الكتاب من المدرس ليقرأه في البيت. وقد أكب على قراءته حتى أتمه في يومين. ومن ثم نشأت في نفسه الرغبة في قراءة كتب أخرى. وكان لتلك الحادثة أثر باق في حياته المستقبلة.

والحق أن النابهين من التلاميذ يشبهون إلى حد كبير ذلك الكاتب العظيم ثكرى الذي يقول: "لدي ميل طبيعي لكل كتاب إلا الكتب المقررة في مناهج الدراسة".

أما المثال الثاني فلتلميذ في مدرسة ثانوية كلف قراءة كتابين يحتمهما منهج اللغة في فرقته. وكان أحدهما نفس الكتاب في المثال الأول. وما كاد يسمع باسم هذا الكتاب حتى صوره له خياله مجلداً ضخماً يحتاج إلى مجهود عظيم وعمل شاق. ومضت الأيام وهو يسوف

قراءته ولم يجد بداً من أن يذهب فيشتري موجزاً يقال أنه يزود التلميذ بكل الحقائق اللازمة لجواز الامتحان في ذلك الكتاب. فاشتراه وقرأه فر في الامتحان بدرجة عالية.

ومضت على هذا الحادث ست سنوات، كان صاحبنا مقيماً أثناءها في بلدة صغيرة لا يجد فيها ما يعمل، فرأى أن يقرأ. وبينما هو يقلب في بعض الكتب بمكتبة مدرسة القرية باحثاً عن شيء يقرؤه، إذا وجد ذلك الكتاب القديم، فثارت في نفسه الكراهية له، لكنه أخذ يتصفحه، وما كاد يمضي في تصفحه بعض الشيء حتى لم يستطع تركه دون الفراغ منه. ومنذ ذلك الحين أخذ يتصيد الكتب واحداً بعد آخر فيقرؤها بلهفة وشغف.

وهكذا نرى أن من أحسن المعايير التي يقاس بها نجاح دراسة الأدب في المدرسة، هو مبلغ ما يقرؤه التلاميذ من كتب الأدب من تلقاء أنفسهم، ونوع تلك الكتب.

فإذا ظهر على التلاميذ أنهم معرضون عن هذا، وجب على المدرسة إعادة النظر في طريقة تدريس الأدب. فمن المرجح أن تكون هي المسئولة عن هذا الإعراض.

القراءة المستقلة وأهمية تعويد الأطفال إياها:

القراءة من خير الوسائل للتثقيف والتهذيب. وهي بعد وسيلة ميسورة لكل إنسان. وكثيراً ما كان الميل إلى القراءة فارقاً بين الرجل

العظيم. بل إن كثيراً ممن لم تواتهم الفرص، قد ربوا أنفسهم عن طريق القراءة وحدها، في حين أن أولئك الذين تلقوا خير الدروس في المدارس يجدون صعباً عليهم أن يتجاوزوا حدود الثقافة المدرسية، إن لم يكونوا قد كونوا لأنفسهم ميلاً إلى القراءة الحرة وذوقاً للأدب.

ولقد قال أحد المربين المحدثين: "من ألزم ما يجب أن تؤدي إليه التربية في عهد الطفولة، تكوين الميل إلى القراءة في نفوس النشء حتى يستطيعوا توجيه حياتهم العقلية المستقبلة وإنماءها". فالتعليم المدرسي الذي ينجح في تحقيق هذه الرغبة، وهي قراءة الجيد من الكتب، يكون قد وصل إلى هدف رئيسي من أهدافه، مهما بدا على طرقه من الشذوذ أو أعوزها حسن النظام. أما التعليم الذي يقصر عن بلوغ هذه الغاية فتعليم فاشل. فالفرد الذي يحفزه هذا الميل إلى كسب المعرفة وتدريب خياله عن طريقة القراءة، فرد سيمضي في تربية نفسه وتثقيفها طول حياته. ومن دون هذا، يقف الفرد عن الاغتراف من حكمة الماضي وخيرات التراث الفكري في الحاضر. وكلما امتد به العمر، أضحى يعيش في جو عقلي هزيل أجوف. ألست ترى كثيراً من الناس يبدو الواحد منهم كأنه يعيش في فراغ عقلي، فلا حياة فيه إلا حياة الجسد؟ إن القراءة الجيدة خمس عشرة دقيقة في كل يوم كفيلة أن تبعث الحياة الإنسانية في هؤلاء الموتى، وإن ترقية الجماهير في أي نظام ديمقراطي لرهن بغرس الميل إلى القراءة فيهم في المدارس.

ولسنا نغالي إذا قلنا إن كل رجل عظيم قارئ عظيم[١٢]: وقليل هم الذين لا يشيرون إلى قراءتهم وما كان لها من أثر عميق في تربيتهم وترقيهم. والحق أن القراءة قامت بدور أساسي في حياة الرجال البارزين في كل ميدان. ولقد كان لها أثر عظيم في حياة لنكولن القانونية والعامة. ويقول إدسون إنه قد تعلم من صغر سنه "كيف ينتزع من الكتاب قلبه". وقال أحد العلماء النابهين: "إن مطالعاتي الحرة التلقائية قد علمتني أكثر من تعليمي المدرسي ألف مرة".

كيف ننمي الميل إلى القراءة

الذوق السليم ينمو شيئاً فشيئاً:

يحدثنا كثير ممن كسبوا الميل إلى القراءة أن الإنسان يمر في مراحل مختلفة من حيث مادة القراءة وتذوقها. فقد بدأ بعض هؤلاء بقراءة مئات من الروايات الرخيصة، غير أنهم مروا بهذا النوع من القراءة مرور السائح في بلد لن يعود إليه مرة أخرى، وتحرروا تدريجاً من الميل إلى ذلك اللون من الروايات فلم يعد يثير في أنفسهم إلا نفوراً.

فعلى الآباء والمدرسين أن يعرفوا أن ذلك اللون من القراءة قد لا يؤدي دائماً إلى الشر، وأن إبعاد الأطفال عنه طريق الضغط يؤدي إلى التخفي في قراءته فإذا الطفل قد عمد إلى القراءة سراً وخلسة.

---

(١٢)من هؤلاء وليام ثكرى W. Thakery الشاهر والكاتب الإنجليزي العظيم (١٨١١ – ١٨٦٣) وشوقي وحافظ والبارودي ومطران. (المعربان)

في أي سن يبدأ الميل إلى القراءة:

ويبدأ الإغرام بالقراءة عادة في الفترة التي بين التاسعة والثانية عشرة. وكثير ممن يحبون القراءة يقررون أن الحادية عشرة كانت عندهم سن البدء.

وإليك بعض ما يقوله نفر ممن يميلون إلى الأدب الجيد ويتذوقونه:

١ - "كنت أميل إلى الكتب والقراءة من سن العاشرة وقد كان للقراءة أثر سحري غامض في نفسي، فكنت إذا رأيت مجموعة من الكتب احتواني شعور بالاحترام والهيبة. ولقد بدأ ميلي هذا في البيت. فقد كان أبواي يقرءان، وكانا يتناقشان دائئا فيما يقرءان. وقد بهرتني قراءتهم تلك فأخذت اقرأ لنفسي".

٢ - "بدأ ميلي إلى القراءة وأنا في الحادية عشرة. وقد كنت قبل هذا السن أعمل في أعمال آلية. لطن ظروف عدة نكت في هذا الميل، ومن تلك الظروف مصاحبتي لأحد المدرسين. ومنذ ذلك الوقت أخذت أدخر النقود حتى يمكنني شراء مجموعة من دوائر المعارف".

٣ - "في الوقت الذي كان يلهو فيه إخوتي بالصيد في الأنهار والغابات كنت أنقلب إلى كتبي. وقد لاحظت أمي هذا الميل في فزودتني بكل ما تستطيع من كتب. بعد هذا لم أكن أحفل بالرياضة خارج البيت. وأكبر لذة أجد اليوم هي لذة القراءة".

إنماء الميل إلى الأدب في المدرسة

تمارين الصباح:

من المفيد هذه الناحية أن يقرأ المدرس على التلاميذ أثناء تمارين الصباح مختارات لأدباء مختلفين، فإذا أثار شوق التلاميذ إلى ما سمعوه أعلمهم المدرس أن الكتاب الذي قرأ منه تحت تصرف من يرغب استعارته منهم، فإذا كان المدرس حسن الاختيار كان الكتاب خليقاً أن يقرأه عدد منهم بالتناوب.

تخصيص وقت معين في المدرسة للقراءة:

ومن خير الطرق لإنماء هذا الميل أن يخصص له حصة كل أسبوع للمناقشة والتعليق على ما قرأه التلاميذ من كتب الأدب خلال الأسبوع. وليثق المدرس أن تلك الحصة ستكون من أكثر الحصص تشويقاً للتلاميذ، وقد تشجع بعض التلاميذ على قراءة ما لم يقرءون من كتب، وقد دلت التجربة على أن النتائج الحسنة التي تؤدي إليها هذه الطريقة تبرر ما ينفق في سبيلها من وقت وجهد.

ولنذكر أن هناك فروقاً فردية كبيرة بين التلاميذ يجب على المدرس أن ينميها لا أن يقضي عليها، حتى لو استطاع هذا القضاء وهو غير مستطيع. فذو الميل القوي إلى القراءة سيكون حظه وفائدته لا شك أوفر من ذي الميل الفاتر، لكنها سنة الحياة في ميدان الأدب وغيره. لقد أهملنا الميول الفردية للتلاميذ في مدارسنا زمناً طويلاً رجاء الوصول بالتلميذ الضعيف إلى مستوى

لا يحفل هو نفسه بالوصول إليه، لكنا يعملنا هذا قتلنا ميولاً كان الممكن أن تنمو وتزدهر وتسمو إلى حد أعلى كثيراً مما تتطلبه المدرسة.

وعلى المدرس أن يحفظ بسجل يقيد فيه شتى الكتب التي يؤثرها التلاميذ. وأن يعد قوائم من الكتب تعلق على جدران الفصل من آن لآخر حتى يقيد منها الراغبون في التزيد من القراءة والاطلاع، على ألا تشمل هذه الكتب إلا الأدب المختار الجيد. فالميل إلى الأدب الممتاز ينمو وينتعش إذا أحيط التلاميذ بآثار أدبية جيدة تتلاءم وما لديهم من ميول خاصة.

الباب السابع

استعراض الميول العامة

أمثلة للميول التي يمكن استخدامها حوافز

الميول الاجتماعية:

للطفل ميول ورغبات كثيرة يمكن أن تستغلها المدرسة في حفزه على إجادة العمل. من تلك ميله إلى الإجادة وبذل الجهد في حضرة الآخرين. ومنها ميله إلى التعاون، وميله إلى المنافسة.

الميل للجنس الآخر:

ومن الميول التي يجب ألا تتجاهلها المدرسة، ميل الطفل إلى الجنس الآخر. فهذا ميل ظاهر الأثر في كل مرحلة من مراحل نموه، ويزداد أهمية كلما كبر الأطفال سناً، ولقد فشلت التربية القديمة في مناهضة هذا الميل والعمل على قمعه. فليس العيب في الميل ذاته، بل في الطريقة التي يتناوله بها المربون. فما يترتب عليه من أثر صالح أو ضار رهن بالطريقة التي يعالج بها، وإن كثيراً من المجهودات الناجحة التي يبذلها البنون والبنات لتنبعث من هذا الميل.

حب البحث والتكشف:

ومن الميول التي يمكن استثمارها أيضاً، ميل الطفل إلى البحث والتنقيب وقد استغله كل المربين الناجحين في تعليمهم؛ فهذا "فرويل" يحدثنا أنه من الخطأ أن نختار مادة دروسنا غير ناظرين إلى هذا الميل إلى البحث أو حافلين به، إذ أن إهماله يعطل ناحية هامة من نشاط الطفل. ويذكر على سبيل المثال استغلاله في دراسة علم النبات. فالطفل إن لم يشجع على البحث عن الزهور والبحث فيها في سنوات نموه الأولى، فهيهات أن يهتم بهذه الدراسة أو يميل إليها بعد هذا العهد. فواجبنا إذن أن نترقب ظهور هذا الميل فتشجعه وندربه، وأن يكون نصب أعيننا بحث لطفل الحر المستقل في كل مادة وفي كل وقت.

الميل إلى التمثيل

تهتم التربية الحديثة اهتماماً خاصاً، يميل الطفل إلى التمثيل وقد استغلته بعض المدارس الحديثة فأتى بنتائج ظاهرة.

إن الميل إلى الإفصاح عن أفكارنا والتعبير عن مشاعرنا – لا بمجرد الألفاظ، بل الإيماء والإشارة والحركات – شيء طبيعي مشترك في الجنس البشري حتى قال بعض علماء النفس إنه غريزة من الغرائز التي فطر عليها النوع الإنساني. هذا الميل ظاهر الأثر في كل مرحلة من مراحل الحياة، وهو ليس مقصوراً على مرحلة معينة منها.

والتمثيل وسيلة بديعة لتشويق التلاميذ لأداء واجباتهم المدرسية وتتوقف الإفادة على مبلغ الحكمة في استخدامه فهناك مدارس لا تعطي التمثيل حقه من العناية، وأخرى تسرف في استخدامه، تقصر في تنظيمه، فلا تجني منه ما يرجى من فائدة. وكلا الفريقين على حد من الخطأ سواء.

وإليك بعض المزايا التي يمكن أن يؤدي إليها الاستخدام الحكيم لهذا الميل:

١ – إن ميل الطفل الطبيعي إلى التعبير بجسمه سبيل إلى جعل الحياة المدرسية وما يغشاه من أعمال جافة أو شاقة أقل عسراً وأكثر تشويقاً.

٢ – إن الالتجاء إلى التمثيل وسيلة جيدة تخلع على الأعمال المدرسية روحاً جديدة، وتخفف التمادي في الحياة الخاملة القاعدة التي يحياها التلاميذ بالمدرسة.

٣ – إن الحياة الوجدانية الطبيعية للأطفال تجد في التمثيل فرصتها للتعبير القويم. والتربية تهتم اليوم اهتماماً خاصاً بالوجدانيات والعواطف، وهي تستحق هذا الاهتمام لأنها عنصر أساسي في حياة الطفل العقلية. وإن في التعبير الوجداني القويم لتطهيراً للنفس. ومتى أتيح للأطفال ذلك كانوا خليقين بأن يكون تصرفهم تجاه

الجانب الآلي من الأعمال المدرسية، وحياتهم الخارجية، أيضاً سليماً.

٤ – ويفضل التمثيل أيضاً يكون أثر الحقائق والمعلومات أعمق وأبقى في عقول التلاميذ، إذ فيه تعبير شامل عن الدرس تقصر دونه أساليب الشرح والإيضاح والتسميع العادي. كما أن التلميذ يكون فيه أكبر شوقاً وإقبالاً وانتباهاً إلى ما يعمله.

هذا فضلاً عن أثر التكرار والانتباه المركز اللذين يتطلبهما تمثيل الدروس. وكل تلك ظروف دلت التجارب السيكولوجية على أثرها النافع في عملية التعلم وثبات الذكريات.

٥ – وأخيراً فالتمثيل حافظ قوي يحمل التلميذ على العناية وحسن الإعداد؛ والتلميذ في أثناء التمثيل يقدم إلى زملائه ما يفهمه من قطعة من التاريخ أو الأدب أو الحياة الاجتماعية يعدها في مسرحية، فيخلق منها وضعاً حقيقياً حياً. فالتلميذ لا يعمل في هذا الحال إرضاء لمدرسه أو طمعاً في درجة جيدة، بل يعمل بحثاً وراء تقدير زملائه واستحسانهم لتمثيله، وحسبنا هذا مبرراً لاستخدام التمثيل على نطاق واسع. وكما أشعنا في المدرسة بواعث مشتقة من الحياة وتجاريب منتزعة من الحياة الواقعية حسبت نتائج التربية التي نهدف إليها.

ومن المضار التي ترجع إلى سوء استعمال التمثيل:

١ - زيادة التحسس مع قلة الجهد: فكثير ما نرى التلاميذ شديدي الحماسة، ولكنهم لا يقومون إلا بعمل قليل سطحي. فيقوم المدرس بالقسط الأكبر من العمل، ولا يطلب إليهم المشاركة في الدراسة والتفكير. وهكذا تنصرف الفصول عن العمل الجدي إلى الجدل الدائم في طريقة كتابة المسرحيات. وقد يضيع كثير من الوقت في صياغة جزء من الموضوع في صورة رواية وتمثيلها وإهمال أجزاء أكثر منه أهمية.

٢ - من الأخطاء التي قد يقع فيها المدرس في هذه الناحية الإسراف في التمثيل. وكل إسراف في التمثيل خطر ولو كان ما يقوم به التلميذ مختاراً بدقة، ومرتباً بعناية. وما التمثيل إلا ميل واحد من الميول الكثيرة التي تفيض بها الحياة؛ فلا يصح أن يطغى على سواء.

تمثيل التاريخ

المفروض أن تكون دراسة التاريخ - في الفرق الأولى من المدرسة الابتدائية - عن طريق الحركة والنشاط الجسمي للأطفال ومحاولتهم التعبير عما يدرسون من التاريخ بقيامهم به عملياً. ففي دراسة الشعوب البدائية مثلاً يقوم الأطفال ببناء كهوف وبصنع الفخار والسلال والقسي والسهام.. وهم في نشاطهم هذا يحاكون الإنسان البدائي ويدرسونه في

نفس الوقت. بل قد يقوم الأطفال أحياناً بتأليف جماعات مختلفة، وتمثيل الحرف والأعمال المتنوعة لهذه الجماعات.

لكن كلما تقدم الأطفال في فرق الدراسة كثرت الدروس كثرة تقتضي "التزام المقاعد". فيظن المدرسون أن الأطفال قد جاوزوا الدور الذي يميلون فيه إلى التعبير عما يتعلمونه عن طريق العمل والحركة.

وقد يقرأ تلميذ شيئاً عن مغامرات زيد من الناس من سكان جزيرة العرب مثلاً، ثم يتلو ذلك على مدرسه فيظن أنه علم ما قرأه؛ ولا تتاح الفرصة للتلميذ فيذع نفسه موضوع زيد هذا عن طريق راوية تمثل مغامراته، يستطيع فيها أن يعير عن فكرته النظرية بتمثيلها. وقد تكون آخر صلة التلميذ يزيد هذا أن يكون موضع سؤال في الامتحان حين يؤتي له بصديقه القديم ليذكره بعجزه عن تذكره ما قرأه في كتابه المدرسي. والفرق شاسع بين هذه الطريقة والطريقة التي تهيئ للتلميذ الاندماج في حياة العصر الذي عاشت فيه الشخصية التاريخية التي يدرسها، فيقوم بتمثيل رواية عن هذه الشخصية تجمع بين أشتات من مظاهر تلك الحياة وتشبع ما لدى التلميذ من ميل طبيعي إلى التمثيل وتفصح عن الحوادث المتعددة الصغيرة، والمواقف المختلفة التي يتألف من مجموعها التاريخ الحقيقي لحي لحياة تلك الشخصية، وتكشف عن عادات الناس وأخلاقهم في العهد الذي عاشت فيه، وعن مشاكلهم وأساليبهم في طلب الرزق.. إلى غير ذلك من الأشياء التي يبعد أن يشعر بها التلميذ الذي يدرس التاريخ عن طريق الحفظ والتسميع.

ومن الخير أن يحاول التلاميذ أنفسهم كتابة مسرحيتهم أو وضع عناصرها وتأليف حوادثها من قراءتهم، حتى يكون لديهم الحافز للقراءة وتفهم كل ما يتصل بهذه الحوادث والعناصر من مكملات للتاريخ كزي الناس ومبانيهم وأدوات الحياة عندهم، ونظام الحكم.. الخ.

وضع الروايات:

تتوقف طريقة تأليف الروايات على ما لدى التلاميذ من خبرة سابقة ودرجة على هذا العمل. فإن لم تكن لديهم الخبرة الكافية ساعدهم المدرس فاقترح عليهم عقدة معينة أشخاصاً لرواية ما، عندها يأخذ التلاميذ في البحث والمذاكرة فيما يجب أن تشمل عليه الرواية، على أن يكون المدرس حكماً بينهم فيما يروون. ويحتفظ بكل تلميذ في الفصل بسجل لما وصلت إليه الرواية في سيرها. وعلى كل منهم أن يراجع التاريخ حتى يستطيع أن يلقي ضوءاً على أية شخصية أو حديث يصدر منها. ومثل هذه الاعتبارات – كأن يبحث التلميذ هل تلقي ما هو مقترح من أحاديث أولاً، بالرجوع في ذلك إلى دراسة ما هو معروف عن الشخصية وعن نزعاتها ومكانتها في التاريخ وعادات زمانها – مثل هذه الاعتبارات تكون مجالاً لنقاش ممتع مفيد.

وعلى المدرس ألا يكون مسرفاً في نقده، فقد يمتنع بعض الأطفال من ذوي الحساسية المرهفة عن الاشتراك في المناقشة إن لم تلق آراؤهم ما يرجون لها من تقدير. وقد يكون من الخير في بعض الأحيان أن

تشتمل المسرحية على حديث غير ممتاز يصدر من بعض التلاميذ حتى تكون أكثر تمثيلاً لروح الفصل كله. وكل منا يعلم أن في مكنة المدرس أن يكتب ما هو أفضل مما ينتجه فصله، ولكن آخر ما نتطلب في مثل هذا العمل أن نصل من التلاميذ إلى رواية محكمة. فالأطفال عادة يهتمون بالأشياء الكبيرة لا بالدقائق والتفاصيل. كل من يتأمل في إنتاجهم يستطيع أن يدرك ذلك. ومهما يكن من أمر فالتلاميذ الذين يمضون في هذا السبيل قسطاً من الزمن يبدون تقدماً ملحوظاً.

فإذا ما كان تلاميذ الفصل أقوياء في الإنشاء وكانوا قد تمرنوا على كتابة المسرحيات، أمكن المدرس أن يطالب كل تلميذ بكتابة جزء من مسرحية كل يوم. ويعتبر هذا العمل جزءاً من واجب الإنشاء والتاريخ معاً. وهذا ممكن إنجازه بسرعة أكبر، وبنتائج أفضل. إذا عين الفصل جمعية الشخصيات التي ستكون في المسرحية، وقرر الوضع العام للمسرحية أيضاً. وبعد ذلك يمكن المدرس أن يراجع ما كتبه كل تلميذ، ويختار أحسن المسرحيات ويقرؤها أمام الفصل. ثم يختار من مسرحية كل تلميذ أحسنها إن أمكن. ويقرر الفصل اختيار الأحاديث التي تكون في المسرحية والمواقف التي يرتضيها. فإذا ما تم اختيار الدوار والأشخاص الذين سيقومون بتمثيل كل دور ترك لهم دراسة أدوارهم. ويجب أن يسمح للتلميذ الذي سيمثل دوراً بذاته أن يقترح من التحسينات ما يراه ضرورياً لدوره أو موقفه. فإذا كانت اقتراحاته وجيهة وجب الأخذ بها وتغيير الأصل.

ومما تجدر الإشارة إليه، وجوب العمل على أن تكون هذه الروايات صورة صادقة للحياة التاريخية التي تؤخذ منها ما أمكن. فيصدر التلاميذ في تأليفها عن المراجع التاريخية الصحيحة.

كما يحسن أن يعطي لكل تلميذ الفرصة لإبراز فرديته وتحقيقها في التمثيل. وألا يجبر التلميذ على قبول توجيهات وتعليمات معينة عن كيفية القيام بالأدوار. فعلى التلميذ أن يفكر أولاً بنفسه في الطريقة التي كان يسلكها الشخص الذي يمثل دوره في ذلك الظرف المعين. كما يحسن أن يعهد إلى التلاميذ إعداد الملابس والمناظر وإدارة المسرح ودعوة النظارة.. أما المدرس فقد يوجه مقترحات ولكنه يظل على الدوام وراء الستار بقدر الاستطاعة. ويتوقف ذلك كله على مدى قدرات التلاميذ المختلفة وما لديهم من خبرة. ويجب أن يكون هدف المدرسة هو أن يقوم التلاميذ بكل الأعمال بقدر الإمكان وإن كانوا لا يصلون إلى هذا الهدف إلا ببطء.

التمثيل واللغة

إن الفائدة التي تعود على لغة التلاميذ من صوغ الروايات التاريخية فائدة لا تقدر، فلدى التلميذ ما يحفزه على إجادة الكتابة والترقيم، واختيار الألفاظ، والمران على أدائها.والعناية بالترقيم في كتابة الرواية تتيح تدريباً كبير القيمة في هذا الباب. وهذه القيمة ترجع إلى أنه لا يقوم بالترقيم لذات الترقيم أو لدراسته، وإنما يقوم به لأن هناك دافعاً حيوياً

حقيقياً يحمله عليه، وهو ضرورة استخدامه كي يمكن أداء الرواية على وجه صحيح مؤثر. ويصدق ذلك أيضاً على الهجاء.

كما أن صوغ الحوار بين أشخاص الرواية، وإعداد حديث كل شخصية له قيمة تضاف إلى ما يفيد التلميذ من الإنشاء العادي. فإن ذلك يستوحي دراسة الشخصيات والتعمق في معرفة طبيعتها لكي يمكن تكييف ما يصدر عنها من حديث وبذلك يتعرف التلاميذ طبيعة أشخاص الرواية، الضحك منها والشرير والبطل، ويزداد تعمقهم في إدراك أهمية الروايات التي يدرسونها في الأدب، بعد أن يكونوا قد مارسوا تأليف بعضها بأنفسهم.

وهكذا يستطيع المدرس – عن طريق التمثيل – أن يسمو بلغة تلاميذه فيصل بها إلى مستوى رفيع، يفضل عنايته الموصولة بما يكتبون وبما يقولون، ومراعاته القصد في نقده ما يعملون، نعم مراعاته القصد حرصاً على استبقاء ميول الأطفال واهتمامهم بهذا النوع من التعبير والأسلوب اللغوي، وإلا فقد الميل وضاع الغرض الأصلي. وخليق بالتحسين أن يأتي عن طريق التطور التدريجي لا عن طريق الانقلاب الفجائي.

ومن المزايا الظاهرة لاشتراك التلاميذ في تأليف تلك الروايات، وازدياد ثقتهم بأنفسهم. فالتلميذ إذ يرى أن التأليف ليس وقفاً على طائفة معينة من الناس والكتاب، وأنه يستطيع أن يؤلف بنفسه رواية أو يساهم

في تأليفها، وأنها تنال إعجاب النظارة وتقديرهم، وتزداد حماسته إلى الابتكار والتأليف. ويجب ألا يفهم من هذا أن تأليف الروايات بواسطة التلميذ مقصور على زمن المدرسة، لا بل يجب أن يشجع التلاميذ على كتابة ما يستطيعون من الروايات أو الأدوار خارجها إذا ما ظهر منهن الميل إلى هذا. فمن يدري فربما نشأ بينهم مؤلف مسرحي بارع كادت تقبر مواهبه بالإهمال. ومما يؤسف له أن هذا النوع من كتابة المسرحيات لا يشجع في المدارس العربية.

التمثيل للتسلية والسمر

مما يخلع على أعمال المدرسة روحاً جديداً وطابعاً ظريفاً، إعداد قسط منهم للتمثيل الذي يقوم به التلاميذ أمام الآباء والمدرسين في المناسبات المختلفة. ولهذا الاتجاه أثر بليغ في نفوس التلاميذ والآباء جميعاً. ففضلاً عن أنه يثير اهتمام التلاميذ بأعمالهم المدرسية.ويشجع الهياب على الظهور أمام الناس، ويبعث الجرأة في نفس الخجول، ويضطر المندفع إلى شيء من ضبط النفس – نرى فيه وسيلة لاهتمام الآباء بالمدرسة وجهود أبنائهم فيها. حتى أولئك التلاميذ الذين لا يشتركون بالفعل في التمثيل، يشعرون بأن ذلك العمل جزء من مجهودهم لأنهم ساهموا في ابتكاره وإعداده.

وقد قام تلاميذ أحد الفصول مرة – بمساعدة المدرس – بتمثيل رواية في علم الصحة، أمام آبائهم وأمهاتهم في حفلة سمر، وقد عرضوا

في هذه المسرحية كثيراً من أوجه النشاط التي تتصل بعلم الصحة، مثل الإسعافات الأولية، والنظافة، وكلها من العادات الصحية التي يمكن أن تمثل تمثيلاً صادقاً واضحاً. وكان نصيب المدرس في هذه المسرحية أنه كون لهم الفكرة العامة، وتركهم يكبرونها هم ويضعونها في الصورة المسرحية.

ولا تسل عن الأثر الذي تتركه أمثال هذه الرواية في نفوس من يمثلونها أنها تصبح جزءاً لا ينفصل من حياتهم وقد ثبتت حقائق في أذهانهم، فصارت في مأمن من النسيان.

ويجب ألا تجنح الرواية إلى الإسراف في الناحية الهزلية، فقد يباح شيء من هذا، ولكن على أن يقدم التلاميذ بأن لذلك حداً يجب أن يقفوا عنده، وأن العنصر الفكاهي يكون أقوى متى جاء بجانب شيء أكثر جداً وتهذيباً. وليذكر المدرس أن يستغل الميل إلى التمثيل في تلاميذه لحفزهم على الأعمال المدرسية، لا ليشغل الأذهان عنها.

خلاصة لمزايا التمثيل وما قد يكون من سوء استعماله :

وخلاصة هذا الموضوع أن التمثيل يمكن البدء به واتخاذه في السنوات الأولى من المدرسة الأولية والابتدائية، من غير إعداد كثير أو تمرين. فإذا قرأ التلاميذ قصة أو سمعوها في المدرسة كان من السهل عليهم القيام بتمثيل جزء مما يرد فيها من أدوار الحيوانات مثلاً وبذلك يزداد اهتمامهم بالقصة ويصير درس القراءة العادي أكثر حيوية وحماسة.

ويجد التلاميذ فرصة كذلك فيما يقص عليهم من حكايات، وما يحدث أثناء عطلتهم، وما يطالعون من حياة بعض الشعوب، وكل هذا يمدهم بمادة تمثيلية عظيمة. وعن طريق التمثيل يمكن النزول إلى مستوى إدراك الأطفال بقدر أكبر منه عن طريق أية وسيلة أخرى.

أما في الفصول العليا فيمكن وضع مسرحيات طويلة، تعد بعناية ودقة، فتكون حافزاً على زيادة القراءة في الموضوعات العادية، وتكون وسيلة ممتازة لإتقان الكتابة والإلقاء.

على أنه يجب أن يلاحظ أن التمثيل ليس إلا جانباً واحداً من الميول الفطرية، لدى الأفراد والجنس البشري، التي يرثها الأطفال. ومن الممكن أن يبالغ فيما يعطي من الوقت والاهتمام، فإذا أريد أن يوضع في مكانه الصحيح بحيث لا يطغى على بقية الميول فيحب القصد فيه. وحسب التلاميذ منه رواية أو روايتان في كل فترة دراسية، أما خطر هذا الإسراف في استخدام التمثيل فقل أن يكون له وجود مع التلاميذ المبتدئين. وفي كلتا الحالتين يجب أن يكون المدرس يقظاً، وأن ترتب المسرحية ترتيباً منظماً. والفائدة التي تجني من دراسة ما يمثل ومن مران التلاميذ على الكتابة والإلقاء تتوقف على مبلغ قدرة المدرس على توجيه تلاميذه وما يتيح لهم من روح الجد والعمل. وبغير هذا التوجيه يكون العمل جهداً عقيماً، كان من الخير ألا يحاوله المدرس. وقصاري القول أن التمثيل يجب أن يستخدم حافزاً على العمل المدرسي لا وسيلة لشغل التلاميذ عن هذا العمل.

الباب الثامن

كيف ينمي الميل الفطري

الطفل كثير الميول بفطرته :

يولد كل طفل مزوداً بعدد كبير من الميول يكون بها في تربيته أثر بليغ. فهي إن لاقت من المدرسة ما ينميها ويوجهها وهيئت الأسباب لتهذيبها، كانت عظيمة النفع في حياة الفرد. أما إن تركت وشأنها بحالتها الفطرية، من غير ضابط ولا تهذيب، فإن مصيرها يكون إما الضعف والذبول، وإما الانحراف في اتجاهات ضارة غير صالحة.

ومن تلك الميول الطبيعية :

١ – حب الطفل للطبيعة. ولئن أفلحت المدرسة في تشجيع هذا الميل وتهذيبه استطاعت أن تجعل من الطفل فرداً أكثر سعادة، بل أكثر نشاطاً من غيره. والميل إلى الطبيعة وسيلة بديعة يرتاح الإنسان إلى أن يشغل بها نفسه مهما كان نوع عمله. فأيما رجل، أو امرأة، ارتقى عنده هذا الميل كان أسعد حالاً وأوفر نشاطاً. وعلى المدرسة أن تبذل كل وسعها في تقوية هذا الميل وتشجيعه.

٢ – ميل الطفل إلى اللعب بالدمي. فكل طفل شغوف بالدمي حريص على أن يكون لديه شيء منها، فلو أحسن الآباء اختيار الدمي

كانت عاملاً ذا قيمة في تثقيف الطفل وتعلميه. وتستطيع المدرسة أن تقوم بدور كبير في إنماء هذا الميل بالاهتمام به والتأثير على الآباء حتى يقدموا لأبنائهم ما يصلح منها لهم وما يصلح لأن يكون مساعداً على تربيتهم عن طريقها.

٣ – ومن تلك الميول الميل إلى البناء والإنشاء. والحق أن بذل النشاط في صنع الأشياء المختلفة لما يبعث على السرور في النفس. وكثير من الناس يستحوذ عليهم هذا الميل طوال حياتهم؛ فتراهم يشغلون أنفسهم دوماً بصنع شيء أو إصلاح آخر. والأشغال اليدوية بالمدرسة يجب ألا ترمي أولاً إلى تنمية هذا الميل وتهذيبه. وأن يكون من أغراضها استبقاؤه وتنميته.

الميل إلى الجمع

من الممكن ذكر ميول أخرى كثيرة يستطيع المدرس بدراسة تلاميذه أن يتبينها. وعلى سبيل المثال فيما يتخذ للربط بين المدرسة وبين الميول الطبيعية نتخير واحداً منها هو تنمية عادة الجمع.

شيوع هذا الميل:

من الميول الشائعة بين الصغار والكبار الميل إلى الجمع والاقتناء، حتى ليعيده كثير من علماء النفس من الغرائز التي فطر عليها النوع البشري.

إن كل طفل سوي يميل إلى جمع الأشياء واقتنائها. وإنه لمن الصعب أن نسرد أو أن نصنف ما يقوم بجمعه من شتى الأشياء التي تبدو سخيفة في نظرنا نحن. فغريزة الجمع في الطفولة المبكرة تبدو كأنها مجرد رغبة عمياء في الجمع لمجرد الجمع. والطفل، في هذا، يشبه أجداده الأقدمين إلى حد بعيد. فقد أتى على الإنسان حين من الدهر كان فيه الجمع يعني البقاء. وهذا صحيح، إلى حد ما، حتى في يومنا هذا: لكنه بالأمس، يوم لم يكن الإنسان مطمئناً إلى انتظام الحاصلات أو آمناً إلى وسائل النقل وطرق المواصلات، ويوم أن كان للقدرة على الجمع والادخار – وخاصة لمواد الغذاء – قيمة كبيرة للأفراد والشعوب، كانت القدرة على الادخار عاملاً عظيم القيمة في حياة الأفراد والشعوب.وهذه الغريزة تبدو ظاهرة لدى بعض الحيوانات كالنمل والنحل والسنجاب، ولا شك في أنها لازمة لها من أجل البقاء.

أما في العصور المنحصرة فقد تحور هذا الميل بعض الشيء فلم تعد له صلة وثيقة بحياة الإنسان كما كانت الحال من قبل.لكنه لا يزال مع هذا ميلاً غريزياً يجد الإنسان لذة في إشباعه كغيرة من الميول الغريزية. فالزوجة التي تدخر في الشتاء ما ينفع بيتها في الصيف، تجد في هذا الادخار لذاته. لذة خاصة تفوق سرورها إذ ترى أنها تدخر شيئاً سينفعها في غد. وهذا هو مقياس الغريزة فهي ذات لذة عاجلة وفائدة آجلة إذا أحسن استعمالها.

والميل إلى الجمع من أقوى الميول الفطرية وأشدها تأصلاً في النفس. غير أنه لم يصادف في المدارس ما هو أهل له من التهذيب والاستثمار، كما أنه من السمات التي تتميز بها الشخصيات المختلفة بعضها عن بعض، حتى قيل: "دعني أو ما يجمعه الطفل أو الرجل، وأنا أخبرك أي نوع من الناس يكون".

قسمة ما يجمع برغبة تلقائية

ومما يجدر ذكره بهذا الصدد أن أغلب عظماء الرجال كانوا مولعين بالجمع إلى حد كبير. ولقد زار المؤلف مدير جامعة فوجد أن كل ركن من أركان بيته، وكل زاوية في حجراته بالجامعة وكان مكاوي يأوي إليه.. يزخر بطائفة مما يجمع من شتى الأشياء – من فهارس المراجع إلى سكاكين القصابين أ. بل إن نظرة إلى تواريخ علماء التاريخ الطبيعي النابهين، لتكفي للإشارة إلى الدور الهام الذي قام به الميل إلى الجمع في حيواتهم. كذلك المطلع على سير كبار الماليين، لا يفوته أن يرى كيف بدأ هؤلاء القوم الادخار في سن مبكرة. ويروي أن عظيماً من رجال التاريخ الطبيعي من الأمريكيين كان شديد الولع بالجمع حتى لم يكن يؤتمن على متحف من المتاحف فقد كان من المؤكد أن يختلس لنفسه قطعه منه يحتاجها ليكمل بها مجموعته الخاصة.

وادخار البخيل انحراف وشذوذ في نمو هذا الميل. وأكبر الظن أن في حياة البخيل ثغرة شاغرة ونقصاً يحاول التعويض عنه بسلوكه هذا.

فالشخص ذو الأصحاب والأسرة والميول السليمة لا يحتمل أن يلصق بهذا الانحراف.

بعض الفوائد التربوية لما يجمع

١ - المثابرة على النظام والترتيب:

من العادات التي يصعب غرسها في الطفل النظام والترتيب. هذه حقيقة يعرفها كل من خبر الأطفال وعاشرهم عن كثب. ولما كانت الرقابة المتصلة على الأبناء من جانب آبائهم أو مدرسيهم تكاد تكون مستحيلة، فإن من خير الطرق لبث هذه العادة وتقريبها إلى نفوس الأطفال، أن ننمي فيهم الميل إلى الجمع، وأن نشجعهم على تصنيف ما يجمعون وترتيبه.

والحق أن الطفل الذي يمارس الجمع بضع سنوات وينظم ما يجمع، طفل قد اكتسب شيئاً من عادة الانتظام التي تبقى معه في المستقبل. ولو لم يكن لهذا الميل من فائدة سوى هذا لكفى. وكل من أغرم بتأليف مجموعات من أي نوع، مدة من الزمن، يشعر بفائدة عمله هذا في تعويده النظام والترتيب – تلك العادة التي تشق على الكثيرين إن لم توضع أصولها في عهد الصغر.

إن كثيرين من طلبة المدارس أو الجامعات يعجزون عن أن يتخذوا لأنفسهم فهارس من البطاقات للمراجع المختلفة التي يطلعون عليها،

والتي يودون الاحتفاظ بها على شكل منظم. حتى الذين يبدءون في عمل أمثال هذه البطاقات يجدون أنه من الصعب عليهم المضي في هذا العمل. وسرعان ما يدعونها تتبعثر ثم تنسى سريعاً. أما الذين كانوا في طفولتهم يجمعون وينظمون فلا يجدون عناء في هذا العمل وتنظيمه والاحتفاظ به.

والحق أن الفائدة التي تعود على الطالب من مثل هذا المران فائدة لا تقدر. فلو أن طلاب الكليات أو مدارس المعلمين استطاعوا أن يسجلوا وأن يبوبوا ما تصل إليه أيديهم وعقولهم من مراجع وإرشادات وحقائق واقتراحات في أثناء دراستهم ليسر عليهم هذا كثيراً من الصعوبات التي تصادفهم في مهنتهم، ولزاد من كفايتها زيادة بعيدة الأثر، عميقة الفائدة.

٢ - الفائدة الخليقة:

وهناك فائدة أخرى تعود على الطفل الذي يجمع ويحتفظ بمجموعات منظمة منسقة، كطوابع البريد، أو ريش الطيور أو الفراشات. تلك هي احترام الكفل نفسه وتقدير غيره لمجهوده – ذلك الاحترام الذي يبتعثه في النفس قيام الفرد بعمل وإتقانه ذلك العمل. ولا شك في أنه خير مكافأة له على عمله، بل إنه ذلك الجزاء الذي نصبو إليه جميعاً. والذي نعمل له جميعاً.

٣ - الجمع محور لميول حيوية :

إن أغلب المجموعات التي يميل الناس إليها عادة، تتصل بدراسة الطبيعة. فالطفل الذي يجمع بيض الطيور أو الأحجار أو الأصداف أو أوراق الشجر – وتلك أشياء تستثير اهتمامه بالدنيا المحيطة به – يظل محتفظاً، في العادة، بهذا الميل إلى الطبيعة طوال حياته. هذا ما يؤكده الكبار ممن كانوا يحتفظون بمجموعات في طفولتهم. فهذا رجل أولع منذ الصغر بجمع الأحجار، وكان لا يخرج في نزهة أو رحلة إلا جمع ما يصادفه منها من الأحجار الغريبة، وأخذ في درسه، مع أنه ترك مجموعاته القديمة منذ عهد طويل. وآخر يقول هذا القول بعينه عن الطيور وأعشاشها. وكم من علماء في النبات والحيوان مدينون لغريزة الجمع والادخار بما وصلوا إليه من نبوغ في العلم والمعرفة، ومن هؤلاء هربرت سبنسر العالم الإنجليزي المشهور. فإذا كان الجميع هذا الأثر القوي في حياة الناس، فمن الخير أن نربيه وأن نوجه هذا النشاط إلى ميادين قد تكونت ذات قيمة خاصة.

المجموعة الخاصة

المجموعات العلمية :

إن غرام الطفل بتأليف مجموعات من الحجار أو الفراش أو الزهور، قد يوجهه اتجاهاً علمياً كبير الأثر في حياته. ذلك أن رغبته في البحث والتقصي عن طبيعة ما يجمعه من الأشياء، قد تشوقه إلى دراسة

موضوعات علمية ذات صلة بهذه الأشياء: فإذا هو يمضي في القراءة على هذا النحو، وقد تكون مطالعته هذه نقطة تحول في مجرى حياته، ولا ريب في أن القراءة، متى كانت ذات قيمة للطفل من حيث إمداده بالمعلومات في ناحية اهتمامه، تكون خيراً وأبقى من قراءة القصص والأساطير. وقد استطاع طفل في الحادية عشرة من عمره، أغرم بجمع الفراش، أن يقرأ من الكتب في هذه الناحية العلمية، ما يزيد على ما يقرؤه الطالب العادي الذي يدرس علم الأحياء في كلية للحصول على درجة جامعية.

رد على ذلك أن المجموعات التي يهتم بها التلاميذ، قد تكون حوافز قوية تحملهم على إتقان كثير من أعمالهم المدرسية؛ فقد يتخذها التلاميذ محوراً للحديث في الدروس المخصصة لقص القصص، فتكون بهذا وسيلة إلى إصلاح لغته وحمله على الكلام الصحيح والوصف الدقيق، أو يكتب موضوعات إنشائية تتصل بمجموعاته تلك، فيقرؤها على زملائه، فيفيدهم في تلك الناحية فائدة قد يعجز عنها مدرسه.

وصف تلميذ لما قام به في جمع الفراش:

أول ما يحب أن تحصل عليه عند البدء في جمع الحشرات هو جهاز من سيانور البوتاسيوم وشبكة وعدد من الصناديق.ويجب أن توضع "كرات ملح العثة" داخل الصناديق حتى لا تدخلها الفراشة. ومن

الضروري الحصول على دبابيس وقطع صغيرة من الخشب من أحجام مختلفة، ذات حفر في الوسط تتسع لجسم الفراشة.

وعندما ترى الفراشة التي تريدها، استعد بالشبكة وحاول صيدها. وبعد أن تصطادها اضغط على صدر الحشرة ضغطاً يكفي لشللها. ثم ضعها في زجاجة السينور حيث لا تلبث أن تموت. وتجهز الزجاجة بوضع جزء من سينور البوتاسيوم في قعرها، ثم غطها بقليل من الجبس واجعل فيه خروفاً يخرج منها بخار السينور . وأبعد أن تموت الحشرة أخرجها ثم ضعها في حفرة إحدى قطع الخشب المعدة لذلك.وأبسط الحشرة وأجنحتها بحيث تظهر كما كانت وهي حية قدر الاستطاعة. ولف جناحي هذه الحشرة بخيط رقيق حول الخشبة بطول الجسم واربط الخيط. واتركها نحو ثلاث أيام أو أكثر وافتح الغطاء الزجاجي للصناديق، وضع الحشرة على القطن الذي في قعر الصندوق. في الوضع الذي تريده. ضع "كرات ملح العثة" في أركان الصندوق. اكتب اسم كل نوع على ورقة صغيرة واشبكها بدبوس. ثم اغرس هذا الدبوس بجانب الحشرة.

جمع طوابع البريد:

يحدثنا المؤلف عن تلميذ بالسنة الثانية الثانوية كان يهوي طوابع البريد فألف منها مجموعة زودته بقدر من المعلومات والحقائق الجغرافية، لا يعرفها إلا خبير. فلقد عرف عن أقطار مختلفة في نواحي

بعيدة من الأرض أكثر مما كان يعرفه عنها أي واحد من مدرسيه. وكان من بين مجموعته طوابع لمستعمرات لم يسمع عنها المؤلف. وقد رتب الطوابع ترتيباً يشير إلى الدول المختلفة ومستعمراتها. وسرعان ما أحاط بجميع المستعمرات والجزر ذات الحكومات المحلية المستقلة التابعة لكل الدول العظمى. وكان كما عثر على واحدة من تلك سارع إلى تحديد مكانها على الصور الجغرافي، فإذا عرف أنها بلاد غير مستقلة بحث عن الدول التي تتبعها. زد على ذلك أنه قام بدراسات خاصة للبلاد التي تصدر عنها تلك الطوابع.

وليس الإلمام ببعض الحقائق الجغرافية هو أهم النتائج التي يمكن أن يصل ؟إليها التلميذ من نشاطه هذا. فإلى جانب إلمامه الواسع نراه قد كسب فائدة أعظم، أولا وهي القدرة على البحث الحر في سن مبكرة والقدرة على الاستقصاء والتحري المستقل. وهذا التلميذ قد ضمن بهذا العمل مستقبله إذا لم تصادفه حوادث لم تكن في الحسبان.

ومما هو جدير بالذكر أن هذا التلميذ كان مولعاً بالتدخين قبل البدء في هوايته هذه، ولكنه نسي التدخين في حماسته وإقباله على هذا العمل. وكان في مدرسته من أحسن التلاميذ وأكثرهم جداً.

لقد كان جهد هذا التلميذ نتيجة لاتصاله بمدرس عرف كيف ينمي فيه هذا الميل إلى الجمع.

المجموعات المدرسية يجب أن تكون من صنع المدرس والتلاميذ:

تستطيع المدرسة أن تستغل ميل التلاميذ إلى الجمع في إقامة ما تحتاج إليه من متاحف، وفي تأليف المجموعات المدرسية المختلفة. وإليك أمثلة لما يمكن أن يقوم التلاميذ بجمعه، فيكون نواة لهذه المتاحف والمجموعات:

في الجغرافية

صور لبعض البلاد – بطاقات البريد وطوابعه للبلاد المختلفة – خرائط لطرق النقل والمواصلات – عينات للحاصلات والمنتجات – النقود – إعلانات عن محصولات زراعية أو أعمال تجارية.

في التاريخ

قصص قديمة – وثائق تاريخية – أعلام للبلاد المختلفة – نقود – ثور تاريخية.

في مشاهد الطبيعة

الأحجار – الأصداف – الفراشات – الزهور – أعشاش الطيور.

والمدرسة التي تنمي عند تلاميذها ميلاً إلى جمع هذه الأشياء لا تكون بذلك قد فازت بملكيتها إياها والاستفادة منها في دروس هذه

المواد فحسب. ولكنها تكون أيضاً غرست في نفوس التلاميذ ميلاً قوياً إلى تفهم هذه المواد وحبها حباً لا يزول.

مجموعات يجب ألا يشجع جمعها

إن الميل إلى الجمع قد ينصب أول الأمر على ما يمكن أن يلاقيه الطفل. ولو أن أغلب ما يتجه إليه هو الأشياء التي يجدها في الطبيعة. غير أن نوع البيئة التي يعيش فيها الطفل، وما يوحى به زملاؤه، عاملان مهمان في توجيه هذا الميل. ويحدث أن يتجه الطفل إلى جمع أشياء تافهة أو ضارة أو غير ذات قيمة؛ كعلب السجاير الفارغة. وأغطية القوارير، وقد يضطره البحث عنها إلى ارتياد أماكن يجب ألا يغشاها. وهنا يجب التدخل للإرشاد والتوجيه الصحيح. ولكنا بدلاً من أن نحاول التضييق على الطفل في مجموعته تلك، وبدلاً من أن نعاقبه عليها، يجب علينا أن نوجهه نحو الطبيعة، أو طبقات الأرض، أو أي شيء آخر مما يستفاد فيه من جهده الذي كان سيضيعه في العبث يجمع أشياء لا قيمة لها. ومن المدهش في كثير من الأحيان أن نرى الأطفال يتركون مجموعاتهم القديمة إلى أخرى أفضل منها، لأقل اقتراح أو إيحاء.

ولنذكر أخيراً أن الميل إلى الجمع يبحث دائماً عن وسائل للإشباع فإذا أنكرته المدرسة أو أهملته نما كما ينمو غيره من الأشياء التي لا ينالها التثقيف والتهذيب.

الباب التاسع

مدة المدرس

كيف تختار وأي جوانبها يهتم به اهتماماً خاصاً

إن أهم واجبات المدرس أن يختار موضوعات الدراسة، يختار من بين أجزائها ما يجب أن يوجه إليه عناية خاصة. فهناك موضوعات يجب أن يخصص لها وقت أطول في جداول الدراسة اليومي، ومكان أرحب في منهج الدراسة. كما أن في كل مادة دراسية أجزاء يجب أن تعلم تعليماً أوفى من غيرها. وهناك حقائق وأشياء في كل فرع من فروع التعليم ليست بنا حاجة إلى تناولها في الدرس على الإطلاق. لذلك يجب على كل مدرس – حين يعد خطة عمله – أن يساءل نفسه هل المادة التي ينفق التلاميذ في تحصيلها وقتاً وجهداً تستحق ما يوجه إليها من اهتمام.

وحتى إن كانت تلك المادة المختارة ذات قيمة وفائدة لهم، فهناك دائماً مجال للتساؤل، هل من الأصلح أن يصرف التلاميذ أوقاتهم فيما هو أجدى عليهم منها وأنفع. "ذلك أن كل كسب لشيء معناه حرمان من شيء آخر". فإذا نحن صرفنا وقتاً طويلاً في إجادة الخط، بعد أن نكون قد بلغنا بالتلميذ الدرجة الكافية من السرعة والوضوح، وهو كل ما تتطلبه الحياة، نكون قد فوتنا عليه الفرصة لتعلم شيء آخر ينفعه.

وفي كل منهج دراسي موضوعات لا يحتاج التلميذ إلى أكثر من أن تعرض عليه عرضاً جيداً، وأخرى يجب تأكيدها وإتقانها لأنها جزء أساسي في حياته. هذه التفرقة الضرورية بين أنواع الموضوعات لم تكن تحفل بها المدارس في الماضي. فقد كانت تساير ذلك القول المعروف الذي نسمعه كثيراً في نقد مدارس اليوم، وهو "ليس المهم ما يعمله التلميذ ما دام يتقن عمله". وهذا قول ينطوي على مغالطة ظاهرة. فالإتقان العمى قد يكون فيه من الشر بقدر ما في نقيضه: وقد يكون المرء مجرماً، وقد يتقن المرء الإجرام نفسه. وقد يقضي على الطفل أن يضيع في المدرسة سنوات من عمره الغض في محاولة "إتقانه" منهجاً لا يقوده إلى النجاح في الحياة.

وفي دروس الجغرافية والتاريخ مثلاً يمكننا استغلال كثيراً من الأمثلة التي تتصل ببيئة التلاميذ المحلية والإقليمية لاستثارة اهتمامهم، مثل نظام الحكم في الواحات أو تقاليد السودانيين في حفلات الزواج، أو اصطياد البدو الغزلان مستعينين بالصقور. وتلوح نواح من البيئة المحلية جديرة بالاعتبار. لكنها كثيراً ما تعالج كأنها أشياء ثانوية لليس غير. وفي دراسة الأدب يمكن أن ندرس إنتاج شوقي لما في ذلك تمكين التلميذ من أن يتذوق أدبه، دون أن يدعو ذلك إلى معرفة تاريخ ميلاده ووفاته، وكثير مما مر به في حياته. وفي دروس الصحة نستطيع أن نعرض على التلميذ نموذجاً للعمود الفقري للإنسان. دون أن نطلب إليه معرفة عدد ما به من فقرات كما كنا نفعل من قبل. ومن الممكن أن نعطي أمثلة كثيرة لموضوعات دراسية تتفاوت في القيمة، تبدأ بما يعد من الأمور العارضة

التي لا أهمية لها وتنتهي بأمور غاية في الأهمية. كضرورة معرفة الطرق الصحيحة للمحافظة على الأسنان وضرورة تعود قراءة الكتب الجيدة، والدقة في عمليات الحساب الأساسية. كلما درسنا مادة كانت هناك أجزاء خاصة كبيرة القيمة يجب أن تبقى في عقولنا، هذه هي الأجزاء التي يجب أن ينجح فيها التلميذ. ويقدر نجاحه بمبلغ إجادته لها، في حين أن هناك أشياء كثيرة لا يحتاج إلا مرور عابر. والمقدرة على الاختيار وتمييز ما هو أساسي يجب أن تنمي في المدرسين والتلاميذ على السواء. غير أن الملاحظ هو أن المدارس تضيع جزءاً كبيراً من أوقات التلاميذ في مسائل ثانوية غير ذات قيمة لهم، وتغفل عن تأكيد كثير من النواحي الهامة أو تهملها إهمالاً تاماً.

أمثلة من التاريخ والجغرافيا

نذكر هنا بعض أمثلة من التفاصيل التي تضيع المدارس وقت التلاميذ في حفظها، مأخوذة من مادتي التاريخ والجغرافية.

ففي مادة التاريخ يحفز التلاميذ تواريخ المواقع الحربية باليوم والشهر والسنة، وأسماء بعض القواد والخطط التي وضعها الفريقان المتحاربان للانتصار، والأسباب التي أدت إلى هزيمة أحد الفريقين، كذلك كان التلاميذ يحفظون أسماء بعض الملوك الذين ليس لهم ذكر نابه أو أثر جليل في حياة الشعب وبعض المناوشات أو الحروب الصغيرة التي قاموا بها في الخارج، وبعض الثورات المحلية التي ليس لها أي أثر في حياة الشعب الثقافية أو السياسية. وكانت كتب التاريخ تسرف في

ذكر أسماء الأمراء والوزراء المعاصرين للملوك ومجالسهم الخاصة ورحلاتهم وشئونهم التي لا تتصل بالشئون العامة للشعب بسبب.

وفي مادة الجغرافية كان المنهج مثقلاً بأسماء الجبال والوديان والخلجان والرءوس والجزر الصغيرة.

وكان التلاميذ يكلفون بحفظ أسماء محطات السكة الحديدية التي يمر بها القطار من القسطنطينية إلى باريس مثلاً أو من أدنبرة إلى لندن.

وكانوا يحفظون حاصلات كل دولة، وصادراتها إل البلاد الأخرى ووارداتها، وقيمتها في عدد من السنوات.

كما كانوا يثقلون ذاكرتهم بالأدلة على كروية الأرض، وأطوال الليل والنهار، في جهات مختلفة من الكرة الأرضية، في أوقات مختلفة من السنة.

كيف نمت النظرة الحاضرة إلى مادة الدروس:

تغيرت وجهات النظر إلى مادة الدروس، فمرت بثلاث مراحل متعاقبة حتى وصلت إلى وضعها الحالي[١٣].

---

(١٣) هذا ينطبق على تاريخ التربية في المدارس الابتدائية الأمريكية. وتسمى هذه المراحل على التعاقب: المرحلة التقليدية، ومرحلة الإسراف في النقد، ومرحلة تقدير المواد. ولما كانت هذه النزعات الثلاثة لا تزال باقية كان من الخير أن نشير إلى العناصر والنظريات الأساسية في كل مرحلة لتعيننا على أن تدرك كيف نزد المواد ونختارها (المعربان)

النظرة الرجعية أو التقليدية

في النصف الأخير من القرن الماضي كانت سلطة المدرسة قوية تكاد أن تكون حقاً مقدساً لا تصح معارضته. وكان كل من يضع أمور المدرسة موضع البحث والمناقشة يعد خارجاً على القوى التي تعمل على إصلاح الجنس البشري. وكان كل من يعمل في المدارس يحس أن عملها سليم لا محل لنقده، وفي ذلك الوقت قال أحد المشرفين على التعليم: "دلنا على ذلك الرجل الذي يستطيع أن يجد خطأ في أية مدرسة من مدارس المدينة".

ولم يكن ثمة نقد موجه للمنهج، ولذلك لم يكن تمييز بين ما هو ضروري وما هو غير ضروري من الموضوعات. فأدخل فيه الكثير منها عن طريق المصادفة المحضة، وكان يحدث أحياناً أن مدرساً يصبح هو المشرف على مدرسة أو طائفة من المدارس بعد فترة من التجارب والمران الخاطئ. ولما كان هذا المدرس لم يعرف شيئاً عن القيم التربوية للمواد المختلفة فقد كان يختار بطبيعة الحال النقط البارزة في تجاربه الشخصية ويجعلها هي الهدف الذي تعمل له المدرسة. وكان التغيير يحدث ببطء شديد إن أمكن أن يحدث تغيير على الإطلاق، وكان ينظر إلى المعرفة باعتبارها غاية في ذاتها. فأسمى هدف كانت ترمي إليه المدارس هو معونة التلميذ أو تكليفه الحصول على أكبر قدر من المعرفة ما استطاع إلى ذلك سبيلاً. ولم يكن يوم ذاك تمييز بين الأهمية النسبية للحقائق، ولم يشك أحد في إمكان تطبيق المعارف المحصلة بالمدرسة.

وبطبيعة الحال لم تفد هذه المعلومات من الناحية التطبيقية، وكانت قيمتها تفترض افتراضاً.

أما مواد الدراسة التي كانت تعلم فهي تلك التي كانت موضوعاتها أسهل منالاً، والتي كان الاستعداد المدرسي لهالا يكلف المدرسة عناء. ولم يكن هذا لأن البرنامج قد أريد به ذلك عن سوء نية، بل لأنه لم يكن هناك من يتقصى ويسأل عن أعمال المدرسة، فالآباء كانوا يدفعون الضرائب، وكانوا يهتمون بتقدم أولادهم في عملهم المدرسي كما يهتمون بذلك اليوم، ولكن يلوح أن كل إنسان كان يفترض أنه إذا أرسل ابنه إلى المدرسة فقد أدى بذلك كل ما يجب عليه أن يؤديه. ومتى أرسل الولد طفله إلى المدرسة اطمأن إلى مستقبله. وكان الهجاء والقراءة والكتابة والحساب والتاريخ والجغرافية، كل هذه المواد كانت تدرس على أنها العلوم الأساسية، ويضاف إليها من آن لأخر بعض المواد الأخرى كالموسيقى والرسم والأشغال اليدوية على أنها "مواد إضافية".

وهذه النظرة لم تعد بقية من الأنصار ممن يتمسكون الآن بالتقاليد في زعمهم؛ وهي تجد لها أتباعاً من بين ناقصي الكفاية الذين لم يستطيعوا أن يرتفعوا إلى مستوى التطور الحديث.وظاهر أن أكبر أنصار التقاليد هم ممن أنتجتهم المدارس القديمة، ويغلب أن يكونوا قد تخصصوا تخصصاً ضيقاً في موادها وأن يكون التدريس مهنتهم التي يزاولونها لكسب الرزق. ومن المسير أن يغير هؤلاء ما بأنفسهم. ولهذا يتجمعون جماعات، ويبذلون جهدهم في الإبقاء على الطريقة التي درجوا

عليها. ولو استطعنا أن نزيل كل من له مصلحة مادية في إبقاء مادة غير ضرورية من مواد التدريس التقليدية، لما بقى لهذا المذهب من يدافع عنه. ومن الممكن أن نفهم بسهولة أن المعلم الذي لا يحسن الحديث الصحيح أو الإنشاء يكون أكثر حرصاً على إبقاء التوسع في النحو والصرف على الأسلوب القديم.

النظرة المسرفة في النقد

ثم تلت المرحلة السابقة مرحلة شعر الناس فيها بضرورة الإصلاح وتحسين المدارس. فهبوا يحاولون إقامة التربية علماً كغيره من العلوم. والتعليم مهنة كغيرها من المهن. وكان قادة تلك الحركة الجديدة من ذوي الآراء الصائبة والنقد السليم. فرأوا أن حاجات الطفل – لا مطالب المنهج – هي التي يجب أن يكون لها الصدارة. والتي يجب أن يوجه الاهتمام إليها قبل غيرها. ومن أجل ذلك درسوا الطفولة ووضعوا أساساً قوياً لمعرفة حاجاتها، وأظهروا كيف كانت المناهج القديمة تعتدي عليها. وجاءوا لنا بفلسفة عامة للتربية لا يسير عليها العالم إلا بعد زمن طويل.

وقام على أثر هؤلاء فريق آخر من النقاد كانوا أكثر ميلاً إلى الهدم لا البناء، وكأنما كانوا يظنون أن من واجب المربي أن ينقد كل ما هو قائم، وهؤلاء هم ممثلو النظرية المسرفة في النقد.

وهؤلاء يشبهون المهيجين السياسيين في كثير من الوجوه. وقد قام مذهبهم نتيجة لظروف متعددة، أولها أن كل من كان غير متزن بطبعه أو

يغلب عليه التشاؤم، يميل عادة إلى الإسراف في نقد كل عمل يدخل فيه، وهؤلاء نجدهم في كل المهن والأعمال والثاني أن هناك على الدوام طائفة من الناس لهم نظريات مثالية، لم تتح لهم الفرصة لوضعها موضع التجربة. وهؤلاء لا يدركون أن إسداء النصح أمر غير صعب، ولكن تنفيذه شيء أخر. والثالث أن كثيراً من النظريات يتبين قصورها إذا طبقت بالفعل في الأعمال المدرسية.

وإن صعوبة التمييز بين الناقد المتطرف – الذي لا يعتمد على أساس فيما يقول وليس لديه ما يحل محل ما يهدمه – وبين الباحث الباني المنشئ عامل من العوامل التي يعزي إليها التخلف في الناحية التطبيقية من التربية. والجمهور يعرف أنه إذا أتبع النظرية التقليدية فإنه من المستبعد أن يخلق مشكلات جديدة، وأنه إذا أتبع نصيحة النقاد وحاول أن يتمسك بها كل التمسك فستواجهه مشكلات غير معروفة، أسوأ من تلك التي لديه.

وعلى هذا فالمصلح يجد أن الناقد المتطرف من المعرقلات في سبيل التقدم، لأنه أعقد مشكلة عليه أن يواجهها.

الدراسة الحديثة للقيم

وهذه هي المرحلة الثالثة والحديثة. وهي مرحلة المنهاج العلمي التي ظهر فيها نفر من قادة التربية المعتدلين. فهؤلاء لما يهاجموا المدرسة من الخارج بل دخلوا فيها ودرسوا مشكلاتها واندمجوا في

جوها، وتآزروا مع مديريها في حل المشكلات الكثيرة التي تعرض لهم، بعد أن ظهر لهم أن كثيراً من مبادئهم النظرية لا يمكن تطبيقه. فكان لموقفهم هذا، والنصائح الثمينة التي قدموها، أثر حسن في التوفيق بين ما يمكن افتراضه نظرياً وما يمكن تطبيقه عملياً. ومما لا شك فيه أن "المختصين" في التربية قد يجدون أن كثيراً من قواعدهم ونظرياتهم لا يمكن وضعها موضع التنفيذ في الظروف الواقعية للمدرسة. وقد يجدون فضلاً عن هذا أن القدرة على إدارة شئون المدرسة علم في ذاته يتطلب دراسة، وأنهم حين يقدمون المعونة للجمهور بطريق ما قد يسيئون إليه ويضرونه من عدة طرق.

المبادئ الأساسية في تقدير القيم

وكانت أولى المسائل التي واجهت هؤلاء هي: على أي أساس يمكننا الحكم على المدرسة؟ لقد رأينا أن الموقف القديم يضع إتقان المادة في الاعتبار الأول دون احتفال بتطبيقها. وقد نبتت روح جديدة من النقد ترمي منهج الدراسة القديم بأنه خال من كل قيمة. وها نحن أولاء نذكر المبادئ التي يقوم عليها تقدير المواد واختيارها.

المبدأ الأول: فائدة المادة في الحياة:

ليس من خلاف بين رجال التربية اليوم على المبدأ الأساسي لتقدير قيم المواد الدراسية. فهم متفقون على أن فائدتها في الحياة هي المعيار الأول الذي يجب أن تقاس به قيمتها ومن أجل هذا نرى المدارس

الحديثة تسارع إلى اختزال المواد وحذف الموضوعات التي لا فائدة منها في الحياة.

على أن فكرة القائد يجب ألا تنحصر في القيم المهنية، فما من شك في أن القدرة على كسب الرزق عنصر أساسي لازم للحياة، لكنها ليست كل شيء فيها. فالمواد ذات القيمة الاجتماعية، المواد التي تعين الإنسان على تذوق ما يحيط به من جمال.... كلها من المواد التي تجب دراستها. كذلك المواد التي تعني بصحة التلميذ الجسمية والنفسية، وتلك التي تكفل له الوسائل النافعة لاستغلال أوقات فراغه.. من المواد الضرورية التي يجب ألا تغفل.

وهناك أربعة أهداف تجب مراعاتها عند اختيار مواد الدراسة وصوغ مناهجها، حتى يكون لها أثر نافع في حياة التلاميذ:

١ - المواد التي تعين على تنمية الصحة الجسمية والنفسية:

فاللعب والرياضة البدنية وعلم الصحة وعلم وظائف الأعضاء كلها داخلة في دائرة مواد المنهج، بل إنها في الحق، أهم مواده، لأن الصحة الجسمية والعقلية شيئان لازمان لتحقيق أي غرض يعرض للفرد في حياته. لكن المدرس لم تدرك إلا أخيراً خطورة الأثر الصالح أو الضار الذي تتركه في صحة التلميذ. بل أنه لا يزال من الصعب أن تقنع نفراً من المدرسين بأن اللعب الجيد خير لنمو الطفل وتكوين شخصيته من دراسة

الحساب أو النحو، غير أننا نسير في ذلك إلى الأمام، وسيأتي اليوم الذي يخصص فيه ربع الوقت المدرسي على الأقل للألعاب المختلفة.

٢ - تنمية القدرة على كسب الرزق أو إنتاج شيء ذي قيمة اقتصادية:

أدخلت النجارة والميكانيكا والطباعة والزراعة والتدبير المنزلي وأصول التجارة... في برامج كثير من المدارس الأولية باعتبارها مواد إعدادية تسبق الدراسة المهنية. وتلقي هذه المواد في المدارس ترحيباً، فهي تتخذ في المناهج بالتدريج مكاناً أرحب ووقتاً أطول.

٣ - تنمية الروح الاجتماعي:

يجب أن تدرب الطفل على العيش مع الناس بسلام، وأن ننمي فيه الرغبة في تحمل المسئوليات الاجتماعية، وأن نشعره بواجباته من حيث هو مواطن في مجتمعه الصغير وفي وطنه وفي العالم أجمع، ودراسة التاريخ، والتربية الوطنية، وبعض نواحي الأدب وتشجيع الصلات الاجتماعية الحرة بين التلاميذ. والنظام المدرسي العام، كل هذا مما يساعد مباشرة على تحقيق هذا الهدف.

٤ - التثقيف والترويح عن النفس:

من وظائف التربية أن تسمو بالفرد فترفعه إلى المستوى الذي يستطيع فيه أن يتذوق ما يتعلمه، أو يجد متعة في العالم الذي يحيط به، خيراً من التي يجدها لو ترك العنان لغرائزه. فكل مادة تفضي إلى إنماء

القدرة على تذوق الأشياء الحسنة مادة جديرة بالاهتمام. لقد كانت كلمة "الثقافة: من الألفاظ المبهمة في الماضي، أما اليوم (في نظر التربية الحديثة) فالثقافة تربط بالتسلية والترويج. في هذا ما يسمو بفكرة "الترويج" وما يجعل التثقيف شيئاً عملياً ومن مواد هذا التثقيف الموسيقى والفنون والأدب والتاريخ ودراسة مشاهد الطبيعة واللغات الحديثة. والحق أن كل مادة يمكن أن تكون تثقيفية ترويجية في نفس الوقت، إذا أتبع في تدريسها الأسلوب الملائم.

الغاية من تدريس كل مادة:

أن أية مادة دراسية في مناهج المدارس الابتدائية والأولية يمكن أن تقدم للتلاميذ على صورة تكفل تحقيق الأهداف الأربعة السابقة، وأهم واجبات المعلم أن يختار من أجزائها ما هو مفيد ويطرح ما لا جدوى منه، وأن يتخذ الطرق التي تربط بين هذه المواد المختارة، وحياة التلاميذ.

في الجغرافية:

نجد دراسة المدينة التي يعيش فيها الطفل والظروف الصحية لها من الموضوعات المهمة التي تدرس. فيدرس التلميذ نظام توزيع الماء وكيف يصيبه التلوث أحياناً. كما يجب أن يعرف شيئاً عن الصحة العامة لأفراد مدينة من المدن ومبلغ توفر الشروط الصحية في المدينة، وموازنتها بغيرها من المدن في هذه الناحية. وعلى المدرس إذ يعرض

لأوجه النشاط الإنساني في أي قطر من الأقطار أن يؤكد لتلاميذه دائماً أثر الصحة الجيدة وضرورتها للفرد في كفاحه في الحياة وهكذا يخرج التلميذ من منهج الجغرافية مزوداً بكثير مما يحمله على العناية بصحته والمحافظة على حيويته.

وعندما تتناول الجغرافية دراسة الصناعات والحرف والبضائع المصنوعة يجب أن يكون لهذه الدروس صلة مباشرة بالغاية المهنية وهذه المعلومات تكون أساساً عامة لأية مهنة.

ويمكن أن تدرس الجغرافية بحيث يكون لها أثر اجتماعي بعيد في نفوس من يدرسونها. فالتلميذ الذي يدرس النواحي المختلفة لإقليمه وأمته وصلتها بغيرها من الأمم، تلميذ تهيئة تلك الدراسة لأن يكون مواطناً صالحاً، وأن يزداد وعيه الاجتماعي أو الإنساني وقد خطت بعض المدارس الحديثة خطوة طيبة في هذا السبيل، إذا ربطت بين مناهج التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية.

كذلك يمكن أن يكون للجغرافية آثار عميقة في الناحيتين الثقافية والترويجية من حياة التلميذ. ويكون ذلك عن طريق اهتمامها بإنماء ميله إلى العالم الذي يعيش فيه واهتمامه به، وعن طريق عنايتها بتزويده قدراً من المعرفة يشعر بفائدته له في مطالعته وأحاديثه ورحلاته.

وهكذا إذا أجيد اختيار مادة الجغرافية أمكن جعلها منفقة مع النواحي الأربع الأساسية التي أشرنا إليها. فإذا لم تكن قد اتفقت معها

في الماضي فقد كان منشأ ذلك العجز وما كان يختار من الحقائق لتدريسها وما كان يتبع من الطرق في عرض هذه الحقائق. أما الجغرافية في حد ذاتها فإن فيها مادة قيمة لا تنفد

دراسة التاريخ:

والتاريخ إذا حسن اختيار مادته، وراعى المدرس تأكيد الهام منها وترك غير الهام، كان أداة صالحة لتحقيق الشروط الأربعة اللازمة لجعل العلم نافعاً في الحياة.

فنحن نستطيع أن نبين للتلاميذ أثر الصحة والحيوية في حياة كبار الرجال بل وفي مصاير الأمم. فعمر بن الخطاب ومحمد علي الكبير مدينان الصحة الجيدة ووفرة الحيوية بالشيء الكثير. وقد اضمحلت الإمبراطورية الرومانية والإمبراطورية العربية لما أسرف الناس في اللهو والترف وأطلق الناس العنان لشهواتهم والتاريخ يزخر بكثير من الأمثلة والأدلة التي يمكن استغلالها كي نؤكد في نفوس التلاميذ قيمة الصحة السليمة.

أما من الناحية المهنية، فنستطيع أن نبث في دراسة التاريخ الحياة إن استبدلنا بدراسة الحروب والوقائع تاريخ تطور الصناعات المختلفة. كما أن دراسة أبطال السلم من مكتشفين ومخترعين، ودراسة الدور العظيم الذي يؤديه العمل والصناعات في رقي الأمم أثناء الحروب وفي السلم.. كفيلة بتحقيق هذا الهدف المهني.

وللتاريخ كما للجغرافية فوائد اجتماعية عظيمة. فالمطلع على دراسة التاريخ في ألمانيا في أوائل هذا القرن، نرى كيف كان لتلك الدراسة أثر مباشر في نشوب الحرب العالمية الأولى. والحق أن دراسة التاريخ يجب أن ترمي، قبل كل شيء، إلى توسيع الأفق الثقافي للتلميذ وجعله أكثر تبصراً وتعاطفاً.

وأخيراً فالتاريخ يجب أن يدرس بأسلوب يحبب إلى التلميذ الاستزادة منه، حتى يقبل على قراءته ومناقشته ترويجاً عن النفس. ولهذا الترويج قيمة ثقافية سامية.

المبدأ الثاني: أن نجعل مادة الدرس وطريقة التدريس مسايرتين للنمو العقلي والجسمي للتلميذ

هل تدري المدارس كم تضيع من الوقت والجهد وكم تلحق بالتلاميذ من أذى وضرر عندما تحملهم في سن مبكرة على دراسات لا يمكنهم إتقانها إلا في مرحلة أخرى من مراحل نموهم؟ أو عندما يؤجل تدريس بعض الموضوعات التي لا يمكن إتقانها إلا إذا درست مبادئها في سن مبكرة؟ قد أصبح في الإمكان – بفضل ما وصل إليه العلم في الوقت الحاضر – أن توفق بين ما يدرس للأطفال من مادة وطرق تدريسها وبين مراحل النمو المختلفة عند الأطفال. وقد أجريت تجارب للوصول إلى حل ملائم لمشكلة التوفيق بين عمل المدرسة وبين سن الأطفال وحالة نموهم. ولا يتسع المقام هنا لذكر تفاصيل هذه الأبحاث ونتائجها، ولذلك نكتفي بالإشارة إليها، على أن هناك اتفاقاً في الرأي بين

رجال التربية من ذوي النزعة العملية على بعض العناصر الأساسية التي تتبع لتحقيق هذا المبدأ. وها هي ذي:

١ - إن الجانب الآلي من كل الفروع العامة (القراءة، والكتابة، والهجاء، والحساب) يجب أن يبدأ بتدريسه في سن مبكرة، إذا لم يتعارض هذا التدريس مع الصحة الجسمية والعقلية للأطفال. فهذا الجانب الآلي هو أساس لكل الأعمال المدرسية الأخرى. وإتقانه في المرحلة الأولى أيسر مما لو أرجئ لما بعدها. وقد يبدو أن هذا الرأي لا يتفق مع ذلك الذي دلت التجربة على صحته وهو أن قوة الذاكرة تطرد في الزيادة إلى حوالي العشرين. غير أن هناك عاملين في التعليم الآلي؛ أولهما يتصل بعملية التعلم أو الحفظ، والثاني يتعلق بالاحتفاظ بما تعلمه الفرد وتطبيقه وقد دلت التجارب التي أجرتها طائفة من علماء النفس على أن الموضوعات التي ينبغي أن يحتفظ بها طول الحياة - وهي الأمور الأساسية الدائمة في كل النشاط العقلي - ينبغي أن تعلم في وقت مبكر، لأن القدرة على الاحتفاظ بها أقوى في هذا السن منها فيما يليها. واتفقت الآراء المستخلصة من التجارب العملية على هذه النقطة، وهي أن الأطفال أكثر استبقاء لما يحفظون من الكبار. فحفظ جدول الضرب في السابعة أبقى من حفظه في العاشرة أو الثانية عشرة من العمر. كذلك الحال في تعلم لغة أجنبية، فالراشد الكبير قد يكون أسرع في تعلمها من الطفل الصغير، غير أنه إذا بدئ في تعلمها من سن مبكرة كان المتعلم أقرب إلى إجادتها وأقدر على تطبيقها مما لو تعلمها في سن متأخرة.

من أجل هذا يجب أن نبدأ في تعليم الأشياء الآلية وتأكيدها في الفرقة الأولى من المدرسة، ومن أمثال تلك تعليم الجمع والطرح والضرب والقسمة وجدول الضرب والنطق الصحيح بالألفاظ والهجاء والكتابة، ولغة أجنبية واحدة إن كان لابد من تدريسها.

وقد أثار بعضها اعتراضاً على هذا التعليم الآلي من حيث أثره في صحة الأطفال ونشاطهم الحر؛ فقد ذهب كثير من القادة في التربية إلى أن الأطفال يجب ألا يعرضوا لهذه الطرق المجهدة التي شاع استعمالها في تعليم الحقائق الآلية: ذلك لأن المدارس كانت تخصص للتدريب الآلي فيما مضى حصصاً طويلة يطلب إلى التلاميذ فيها عدم الحركة والجلوس في أوضاع متحجرة: وكان المدرسون لا يحفلون بما لدى التلميذ من حب للحركة وللنشاط: وقد كان لهذا الأسلوب أثر ضار في صحة التلاميذ، كما كان من شأنه إرهاق الحواس وجمود العاطفة في التلاميذ.

على أننا إذ نؤكد ضرورة البدء بتعليم آليات المواد الدراسية في سن مبكرة لا نعني بهذا أن يكون تعليماً منافياً لأي هدف من الأهداف الحيوية التي ذكرناها سابقاً. فإذا راعينا أن أولما يجب مراعاته هو فائدة المادة التي تدرس، وأن العناية بالصحة الجسمية والعقلية والنفسية للتلاميذ هي أول العناصر الحيوية في هذا المبدأ، ثم جعلناه نصب أعيننا دائماً في عملية التدريس، أبعدنا التلاميذ عن كثير من الأذى والضرر الجسمي والعقلي الذي كان يلحق بهم إذ يتعلمون هذه الآليات. وإذا ما

تبين أن تعليم هذه الآليات يضر بصحة التلاميذ وجب إغفالها وإخراجها من منهج الدراسة.

وكل ما يثار من اعتراضات على تعليم المعارف الآلية في سن مبكرة يمكن تخليصه في اعتراضين:

(١) إرهاق التلاميذ نتيجة لطول الحصص طولاً غير مناسب أو لتكليفهم بعمل مرهق فوق طاقتهم.

(٢) الطريقة السيئة التي تتخذها المدارس والتي تسرف في تعليم الآليات من غير أن تسمح لحرية الطفل ومواهبه بالنمو والتفتح في الاتجاه الصحيح.

وقد أفلح كثير من المدارس الحديثة لناهضة في الوصول إلى تلك العناية فلاحاً ملحوظاً. فهي تبدأ في تعليم القراءة والكتابة والهجاء والحساب منذ السنة الأولى، من دون أن تتورط في شتى العيوب التي يعترض بها عادة على تعليم هذه الأسس الأولى. وما ذاك إلا لأنها تربط هذا التعلم دائماً بميول الأطفال، وتعمل على ألا ينال من صحتهم أو تلقائيتهم بأي وجه من الوجوه.

٢ - ثم أن التفكير المجرد أمر يجب ألا يتوقع من البادئين في الفرقة الأولى. فهو لا يبدأ في الظهور إلا حين يتركون المدرسة الابتدائية.

وعلى هذا يجب أن تكون مادة الدروس وطرق التدريس محسوسة ما استطعنا إلى ذلك سبيلاً. فالطفل في المدرسة الابتدائية والأولية واقعي، يجب أن يرى الأشياء التي يتعلمها ويلمسها ويسمع أصواتها ويشم رائحتها، كما يجب أن يكثر من العمل وأن يكثر من الحديث.

وطبقاً لهذه الفكرة تتجه المدارس نحو الأمثلة المنتزعة من الحياة والاستعانة بالمعامل والمتاحف.. وليس معنى هذا أنها أعملت الكتب والقراءة. فتلاميذ اليوم يفيدون من الكتب أضعاف ما كان يفيده إخوانهم من قبل، لأنهم يعرفون كيف يستغلونها وكيف يطبقون ما بها من حقائق ومعلومات، على أنها لا تستنفد من أوقاتهم ما كانت تستنفده من أوقات التلاميذ في الماضي. أما استظهار محتوياتها بالطريقة الآلية القديمة، فشيء لا تعيره المدرسة الحديثة أي اعتبار. فاليوم يعلم الطفل قراءة الكتاب ليخلص منه بمعلومات تفيده في دراسة شيء يهتم بدراسته دراسة محسوسة. أما ما يجده في الكتاب فليس نهاية تلك الدراسة أو الغاية منها. إن النشاط الاجتماعي خارج المدرسة والرحلات والزيارات والأشياء المحسوسة والمتاحف والمعامل والكتب، كل أولئك يتكون منها ما يرجع إليه التلميذ في تعلمه.

٣ – تدريسنا للطفل يجب أن ننظر إليه دائماً على أنه كائن حي ينمو ويتطور: وعلى هذا يجب أن ننظر إلى نتائج أعماله ونشاطه من تلك الزاوية، لا من الناحية التجارية التي لا تهتم إلا بمبلغ التحصيل وحده. فإذا أخطأ الطفل اعتبرنا خطأه أمارة تشير إلى عدم نضجه أو إلى الطرق

غير الصالحة التي استخدمناها في تعليمه. لقد كانت مدارس الماضي نلقي المسئولية كلها على الطفل. أما اليوم فالمسئولية تقع على من يستأهلونها بحق – على الآباء والمربين، وإن كان الأطفال لا يتجاوز عن أخطائهم إذا اخطئوا.

قد كانت مدارس الأمس ترهق الأطفال بأعمال شاقة، فلا يمر في الامتحان إلا من يستطيع القيام بها، بل كانت تقدر صلاحية المدارس وجدارتها بمقدار ما تقدمه للتلاميذ من أعمال صعبة وبعدد من يرسب من هؤلاء في الامتحانات. أما اليوم فالمدارس تراعي القصد فيما تطلب إلى التلاميذ القيام بها، وأصبح الرسوب الكثير دليلاً على سوء التدريس أو فداحة المطالب التي تفرضها المدارس على التلاميذ.

وما دمنا في معرض الحديث عن نمو الطفل فتلك ناحية جيب أن يلتفت من يعهد إليه التدريس. ذلك أن الطفل في تعلمه شيئاً من الأشياء أو مهارة من المهارات، قد لا يكون تقدمه وتحسنه مطرداً ثابتاً، فقد يكون بالأمس خيراً مما هو عليه اليوم أو مما سيكون عليه في غد، وكلما كان الطفل صغيراً، بدا هذا التغير والتقلب في تعلمه بصورة أوضح. هذه حقيقة لم يفطن إليها مدرسو الأمس، فكانوا ينتظرون من الطفل تقدماً موصولاً لا توقف فيه ولا نكوص. أما اليوم فنحن نعلم ما يصيب سير الطفل من وقفات ووثبات. فعلينا أن نعترف بوجودها وألا ندهش لحدوثها، حتى تزداد معرفتنا بأسبابها، فنكون أقدر على تناولها والتصرف

حيالها تصرفاً صحيحاً. وفي ضوء هذه الحقائق يجب على المدرسين والمفتشين ألا يحكموا على الأطفال من ملاحظات فردية قليلة العدد.

المبدأ الثالث: اختيار مادة الدرس والاهتمام بها حسب الصعاب التي تواجه في تعلمها

لقد أضعنا وقتاً طويلاً بمحاولتنا أن يتعلم الأطفال موضوعات صعبة وأجزاء صعبة من موضوعات إلى جانب المواد السهلة لأطفال لا تسمو مداركهم إلا لدراسة مثل هذه المواد الأخيرة. لذلك يجب أن نعرف العناصر الأساسية في كل موضوع ونوليها العناية الملائمة. الأجزاء التي يسهل تعلمها أو التي يمكن إدراكها خارج الدرس من غير كبير عناء لارتباطها بموضوعات أخرى يجب أن تكون واضحة في ذهن المعلم، ويجب أن تدرس على هذا الاعتبار السالف الذكر. ولهذا يكون لدينا أساسان لهذا المبدأ في الاختيار.

الأساس الأول:

هو اختيار الحقائق والعمليات التي يكون الأطفال بحاجة لمعرفتها ولكن يصعب عليهم الإحاطة بها؛ فهذه يجب أن تقدم للطفل عندما يبلغ نموه العقلي درجة تسمح بدراستها دراسة مثمرة. ويجب أن تؤكد هذه الأجزاء وأن تربط بنشاطه في الحياة بكل الوسائل المستطاعة، ويجب أن نمحص وأن تختار وأن يوجه إليها اهتمام خاص كلما كان في ذلك فائدة.

أما إذا كانت الجزاء الصعبة في المواد المفيدة التي لا تلقي العناية الكافية على هذا النحو، فإن الطفل عند خروجه من المدارس الابتدائية يكون مضطرب المعلومات. ذلك أنه في الوقت الذي كان يجب أن ينفقه في مغالبة الصعاب التي تعترضه في الدروس المألوفة العادية قد ترك حائر بين الموضوعات الشاقة التي خلفها وراءه دون فهم وإدراك. وحياة هذا الطالب، التي تصبح بعد مغادرته المدرسة الابتدائية حياة معقدة، لا تتيح له الفرص للتغلب على نقط الضعف، التي تركتها المدرسة الأولية في كيانع العقلي، فيكون في مركز حرج. ويعترف كثير من الكبار بأنهم كانوا يفوزون بنجاح عظيم لو أنهم وفقوا في دراساتهم الأولى لإتقان أمور أساسية مثل القواعد الأساسية في الحساب والاستعمال الصحيح لقواعد النحو، والمقدرة على التعبير عن أنفسهم كتابة، ومئات غير هذه من الأمور التي يشكو منها الكبار، وكان من الممكن أن تتداركها المدرسة الأولية في سن الصغر، لو أن الصعاب حللت ويسرت الوسائل لمغالبتها.

والأساس الثاني:

هو تجنب الإسراف في التعليم وتعليم الطفل ما يعلمه من قبل، وجعل العمل المدرسي ينحدر إلى السهولة المفرطة. ويمكن معالجة هذا بأن نتجنب في مناقشاتنا للموضوعات، الأمور التي لا تحتاج إلى توكيد. وفي هذا اقتصاد في الوقت، فإننا إذا أنفقنا ساعات المدرسة في حمل التلاميذ على أن يتهجوا كلمات يعلمون هجاءها، وفي تحسين الخط في الوقت الذي بلغوا فيه مستوى مقبولاً من حيث السرعة والوضوح، وفي إعطائهم تمرينات على الجمع بعد أن يكونوا قد أجادوه، إذا فعلنا هذا نكون قد أضعنا الوقت.

ومما يبعث على انحلال أخلاق التلاميذ ورخاوة طبائعهم أن يظلوا يقومون بأعمال بالغة السهولة بالقياس إلى قدراتهم. فهم يجيئون للمدرسة تحدوهم الرغبة والشوق للتعليم ولكنهم إذا وجدوا أنفسهم في غير حاجة إلى بذل أي جهد كي يتقنوا المادة المقدمة لهم فقدوا كل اهتمام في العمل الشاق. وإن ما يشاهد على الأطفال في الفرق المتأخرة من كسل ليرجع في معظم الأحوال إلى سوء الطرق التي اتبعت معهم في الفرقة الأولى. فقد تعلموا أن يتجنبوا العمل. ولا تثريب عليهم في ذلك.

وسنتناول في الأبواب القادمة تطبيق هذه المبادئ المذكورة في عدد من مواد الدراسة.

الباب العاشر

اللغة القومية

وظيفة اللغة القومية

إن اللغة العربية هي لغتنا القومية، لغة الأم والأب والأسرة والوطن. فيجب إذا أن تحتل المكانة الأولى بين جميع المواد الدراسية، كما يحب أن تكون العامل المشترك بين جميع المواد، بأن يعني بها عناية خاصة في تدريس كل مادة لما لهذه الغاية من القيمة من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. والوصول إلى هذه النتائج مرهون بما يعلم من هذه المادة. ومن الممكن أن يتعلم الأطفال تعليماً يصل بهم إلى منزلة من الإتقان قس استعمال اللغة قبل أن يغادروا المدرسة الابتدائية، كما أنه من الممكن أن تعلم اللغة تعليماً لا يستطيع أي نمو ظاهر في القراءة أو الكتابة أو الحديث. ويجب أن يضع المدرس نصيب عينيه أن اللغة القومية إنما تعلم لكي يتمكن التلميذ من الحديث والقراءة والكتابة بطلاقة، وصحة في الإعراب والأسلوب، ودقة في التعبير، وأن يتذوق ما في الأدب من جمال ويتمتع به. وليس ثمة سبب غير هذا يبرر إدماجها في منهج التعليم الابتدائي.

التعبير الشفهي:

أهم أغراض تعلم اللغة القومية تنمية القدرة على الحديث الجيد

الصحيح. ولقد قال أحد علماء التربية "إن أثمن ما يقتنيه الطفل في حياته هو لغته القومية؛ أي أن يقف على قدميه وأن يعبر عما في نفسه". وهذا يفصح تماماً عما اتفقت عليه الآراء في التربية الحديثة، من حيث قيمة المقدرة على الحديث بالقياس إلى قيمة النواحي الأخرى في اللغة.

ولما كانت لغة المنزل تختلف عن اللغة الصحيحة الفصيحة التي تهدف التربية إلى تعليمها وجب على المدرس أن يساعد التلميذ، بمجرد ما يدخل المدرسة، على أن يكون حديثه طلقاً ذا معنى واضح محدود. وهذا يواتيه إذا أتيحت له الفرص كلما أمكن ليتحدث مع أخواته حديثاً يهيئ له أفكاره من قبل ويرتبها، ويجب أن يلي كل حديث نقد وملاحظات لبيان مواطن الضعف والقوة، فإن مداومة التمرين على التعبير الشفهي وإتباعه بنقد موجه، كلاهما يساعد على تنمية القدرة على الحديث.

ومن البين أن المدرسة التي تعني بتنمية التفكير فقط، أو التفكير والتعبير التحريري دون الشفهي، أو تنمية القدرة اللغوية دون التعبير باللسان، لا تنتظر من تلميذها أن يكون طلق الحديث جيد الكلام.

وكم شاهدنا تلاميذ في نهاية المرحلة الثانوية لهم ذخيرة لغوية وفيرة وعلى علم بقواعد النحو والصرف والبلاغة، وهم لا يكادون يبينون، ويلحقهم العي في مواطن الإفصاح، وإن هذا العجز عن التعبير ليلازم المتعلم إلى الجامعة فالحياة العامة.وغير خاف ما لهذا من أثر في فشل

الإنسان أو نجاحه في معترك النشاط العلمي.

ولكت كيف تتفادى هذا النقص؟ الوسيلة الوحيدة هي التبكير، بمجرد دخول الطفل المدرسة، بتمرينه على الحديث تمريناً مستمراً طبيعياً. نعم إن للوراثة أثراً في بعض حالات الحصر والعجز عن التعبير، ولكن ليس الذنب ذنب الوراثة في كل ما نعرف من حالات. وقد دلت التجارب على أن أكثر الصعوبات في التعبير الشفهي يمكن معالجتها بالتمرين والدربة.ومن أجل هذا لا نطلب فقط بأن يكون كل درس في المدرسة درساً في اللغة القومية، بل نطلب إلى جانب هذا أن تتاح للتلاميذ كل يوم فرصة من الزمن يتمكنون فيها من التعبير عن أفكارهم وأن يلي التعبير نقد صالح موجه.

التعبير التحريري:

إن الإنسان ليشعر بالحاجة إلى التعبير التحريري في أي مهنة من المهن يصح أن يزاولها، ولو أن بعض المهن أحوجِ إلى التعبير التحريري من بعضها الآخر، كما يحتاج الإنسان إلى التعبير التحريري في حياته الاجتماعية والثقافية. وتأتي أهمية التعبير التحريري بعد القدرة على التعبير الشفهي. وإن المقارنة بين حالة اللغة عند تلاميذ المدرسة الحديثة الناهضة – التي تعني بتعلم اللغة باعتبارها أداة ذات وظيفة في حياة المتعلم – وحالها عند تلاميذ المدارس القديمة التي تعلم اللغة بدون هدف عملي واضح، لتكشف لنا عن فائدة العناية بثلاثة أشياء هي:

السلامة في الكتابة، والدقة، وقوة التأثير. ويمكن أن تواتي التلميذ هذه الخصائص الثلاثة بكثرة الدراية والتمرين، وبالنقد الموجه. وينصح المربون بالتبكير بالتمرين على التعبير التحريري وفي بعض المدارس الأولية الناهضة بأمريكا يحاول التلاميذ التعبير عن أنفسهم بالكتابة في السنة الأولى. وهم يسجلون في مذكراتهم الألفاظ الجديدة التي يحتاجون إليها في التعبير، والتي تحتاج لتثبيت وكثرة استعمال؛ حتى يراجعوها ويستظهروها في الفرص المناسبة. ومما يلفت النظر أن تلاميذ هذه المدارس يصبحون – بعد ثماني سنوات من الدراسة – وقد نمت عندهم قدرة مدهشة على الكتابة، يمتازون بها عن أولئك الذين لم يبكروا بالتمرين على التعبير التحريري.

القراءة ودراسة الأدب:

يتوقف نجاح المرء في كثير من المهن والأعمال على ما عنده من قدرة على القراءة وفهم لما يقرأ. هذا إلى أن تطور الحياة الاجتماعي والثقافي يوماً بعد يوم، وما يجد من أفكار وآراء، يحتم على المرء أن يقرأ ما ينشر في الكتب والمجلات والصحف حتى يساير النمو الاجتماعي والثقافي للبيئة التي يعيش فيها – وما أوسع هذه البيئة – وحتى يصير مواطناً راقياً صالحاً. وللقراءة ميزة أخرى هي المتعة العقلية والترويح عن النفس، لمطالعة الجميل من الآداب. فإذا أردنا أن نعلم الطفل القراءة والأدب لتحقيق هذه الغايات وجب علينا أن نغير الطرائق القديمة التي كانت تتبع في تعليم اللغة والأدب، وفي اختيار موضوعاته، وأن نختار

للتلميذ منذ دخول المدرسة من الأدب ما يناسب سنه وعقله. وإليك عاملين أساسيين تحب العناية بهما في تدريس الأدب والمطالعة بالمدارس الحديثة.

١ - القراءة الحديثة:

وهي أهم من الجهرية، لما لها من الأثر العظيم في إعداد التلميذ للقراءة. فهي عادة أسرع من الجهرية، وبها يتمكن التلميذ من إدراك محتويات القطعة قبل مطالعتها جهرياً إن كان يريد ذلك، مما يساعد على حسن الأداء وللقراءة الصامتة في حياة الإنسان نصيب أوفر من الجهرية؛ فالمطالع الجهري إنما يطالع عادة لإسماع غيره، كما في حالات الخطابة والأخبار والسمر والقصص. وليس كل فرد بمحتاج لهذا النوع من القراءة. والرجل العادي لا يحتاج في حياته إلا قليلاً للإلقاء الجيد والمطالعة المتقنة.

ونقصد بالقراءة الصامتة تلك التي يدرك القارئ مدلول ما يقرؤه، وهي القراءة التي ينبغي أن تلقي منا أكثر جانب من الاهتمام. ولقد جرت المدارس على الاهتمام بالقراءة الجهرية وحسن الأداء. وكان اهتمامها قليلاً بتنمية القدرة على استخلاص لباب الكتاب ومعرفة ما هو جدير بأن يبقى في الذاكرة وما يهمل، وكيف يفاد من القراءة في حل المشكلات، ومساعدة المشروعات بالقراءة الواسعة الشاملة بدلاً من حفظ نصوص الكتاب المقرر.

٢ – أن يكون الأسلوب الذي تعالج به دراسة الكتب المختارة للتثقيف العام مما يتفق مع الغاية التي يقصد إليها من ذلك. وكم من كتاب أدبي ممتع أصبح بغيضاً لدى التلاميذ، ينفر من الرجوع إليه ومن قراءة غيره مما كتب المؤلف، لأن الأسلوب الذي درس به في المدرسة كان مبعث عناء وملل. وهنا نذكر ثلاثة عوامل أساسية لابد منها في حفز التلاميذ على المطالعة وقراءة الآداب، وهي تعريفهم بأكبر عدد ممكن من الكتب الصالحة، وتقوية عادة القراءة عندهم، اختيار الموضوعات الأدبية الجميلة الممتعة والمناسبة للتلاميذ.

ومما تقدم يتبين أن اللغة تعلم لوظيفتين هما القدرة على التعبير والقدرة على التحصيل أو الفهم. سواء أكان التعبير تحريرياً أم شفهياً، والمفهم مقروءاً أم مسموعاً. وعلى هذا يجب تعليم اللغة بحيث تحقق وظيفتها، حتى تنمو عند المتعلم القدرات التي تمكنه من التعبير والفهم الصحيحين. وإليك بعض التوجيهات التي تساعد على تحقيق هذا الهدف.

١ – أن تتاح الفرصة لكل تلميذ يومياً، ليعبر عن أفكاره شفهياً في أي موضوع يعرفه أو يتصل به يدرسه.

٢ – أن يحاول كل تلميذ – مرة على الأقل في الأسبوع – أن يعبر عن أفكاره بطريقة الكتابة.

٣ – ألا يكتفي في حصص المطالعة بكتاب واحد، بل يطالع التلاميذ في السنة شيئاً من طائفة كبيرة من الكتب الجيدة وأن تشجع عادة القراءة.

٤ – وفي تدريس القواعد لا نستطيع هنا ذكر أسلوب بعينه تدرس القواعد على أساسه. فهناك محاولات كثيرة في هذا السبيل لم يستقر الرأي بعد على ترجيح إحداها ولكن لدينا هادياً لكل مدرس يمكن أن يضيء له الطرق في تدريس هذه المادة وهو أن يجعلها خاضعة لحاجات التلاميذ في التعبير عن أنفسهم، فمثلاً:

يحتاج التلميذ في التعبير عن نفسه إلى أن يكون الجمل؛ فيجيب أن تكون الجملة هي أساس ما يعلم من القواعد.

ويمكن البدء بجمل بسيطة تشمل فاعلاً وفعلاً مفعولاً أو مبتدأ وخيراً من غير مكملات. ويؤكد في هذه المرحلة بيان الأركان الأساسية للجملة. ثم يتدرج بعد ذلك إلى ذكر المكملات التي يقتضيها التوسع في التعبير كالوصف والظروف والإضافة الخ.

٥ – وفي تدريس الإنشاء يجب أن يعني التلاميذ بتنظيم التفكير فيما يكتبونه وتقسيم الموضوعات إلى فقرات متسلسلة كل منها تبرز جزءاً له قيمته في الموضوع، وأن يوازنوا بين نقطة فلا يطيلوا في نقطة غير كبيرة القيمة، ولا يقصروا في إبراز فكرة هامة واجبة التوضيح. ويجب

تعويدهم مراعاة ذلك فيما يكتبونه تعبيراً عن معنى أصيل في نفوسهم أو تلخيصاً لما سمعوه أو قرءوه.

أما الموضوعات فيجب أن تكون من التنوع بحيث تقابل حاجات التلاميذ وميولهم المتعددة فيكتبون في مختلف الموضوعات التي تهمهم؛ كسرد بعض ما سمعوه أو رأوه من حوادث وأخبار، أو وصف بعض ما عرفوه عن أشخاص وأماكن، وما وقع تحت حسهم من مختلف الأشياء، أو كتابة خطابات في مختلف المناسبات وأن يدربوا على الأساليب المتبعة في ذلك.

تذليل لصعوبات بتقدم التلميذ:

وما من شك في أن نمو الطفل يتضمن مراحل سيكولوجية خاصة، وهي أنسب ما تكون في تعليمه نوعاً خاصاً من الحقائق والمعلومات. ولكن الفروق الفردية كثيرة ومن الصعب وضع قواعد عامة لتذليل المشكلات، وأصعب من ذلك تطبيق القواعد. وخير قاعدة تتبع، بعد التحقيق من قيمة الحقائق من الناحية الوظيفية، أن يعلم التلاميذ هذه الحقيقة بمجرد ما يمكنهم فهمها. ثم تراجع هذه الحقائق بكل الصور التي تكون معها روابط، كلما كان هذا التكرار مجدياً. وكثير من الصعوبات التي تعرض في الفرقة الأولى يتخطاها التلاميذ كلما كبروا. وكثير من الأخطاء يتجنبه التلاميذ بطريقة آلية بعد أن يشرحها لهم المدرس في الفرق العليا حيث تسمح لهم الظروف بتطبيق ما يتعلمون

من قواعد النحو والصرف، وينبغي أن يدرب التلاميذ تدريباً آلياً على الاستعمال الصحيح لكثير من التراكيب والتعبير حتى يصير عادة – متى أمكن ذلك – قبل أن تتمكن عندهم عادة الاستعمال الخاطئ.

في الفرق الدنيا تدريب وفي العليا تفسير وتعليل:

كل ما يحتاج إلى الحفظ يجب أن يحفظ بطريقة آلية بحيث يتم في بداية المرحلة الأولى بقدر الإمكان، من غير أن يتعارض ذلك مع أي عامل من العوامل الأساسية في نمو الطفل.

والأطفال الذين يعيشون في أسرات راقية مثقفة ولا يتصلون بالأوساط الجاهلة يستعملون لغة أرقى وأسلم من الأطفال الأسرات الجاهلة، ومن الممكن تقويم ألسنتهم وتهذيب أسلوبهم بسهولة، فالمسألة تعود ومران. غير أن معرفة بعض التراكيب معرفة آلية لا يكفي أحياناً بل قد يطرأ على التلميذ تراكيب جديدة تحتاج إلى معرفة القاعدة. وعلى ذلك فتعلم القاعدة وفهمها يساعد على تصحيح الخطأ أو تجنبه إذا ما عرض للتلميذ، ومن الواجب في هذه الحال أن يربط المدرس كل درس للقواعد بما يكتبه التلاميذ، وما ينطقون به، حتى يجدوا مجالاً للتطبيق الذي نظهر فيه العلاقات المنطقية. وفي اختيار التلاميذ وامتحاناتهم يجب أن يكون تقدير الإجابة على أساس فهم التلاميذ لكيفية استعمال ما تعلموه من قواعد.

وإليك مثلاً يوضح ما يصح أن يكون منهجاً يتبع في تعليم اللغة القومية تعليماً يتفق مع وظيفتها ويساير في الوقت ذاته نمو التلاميذ.

السنة الأولى

التعبير الشفهي:

تدريب مستمر على الإصغاء لما يسرد من قصص، وتعويد التلاميذ أن يحاولوا سرد حكايات من عندهم، أو ذكر بعض ما وقع لهم أو ما شاهدوه، أو إعادة ما فهموه من الدروس.

ويجب في هذه المرحلة أن يشجع التلاميذ على أن يقولوا كل ما يعلن لهم بوضوح، وصحة في النطق.

التعبير التحريري:

يجب ألا يظن أن التلاميذ في هذه المرحلة عاجزون عن أن يعبروا بالكتابة؛ فنحن إذا رضنا أنفسنا على تقبل ما يكتبونه بأسلوبهم البدائي البسيط، وشجعناهم على ذلك، حققنا رغبة حقيقية عندهم وأتحنا الفرصة من البداية لتعويدهم الكتابة الصحيحة الواضحة.

ولا يصح أن نطلب إليهم الكتابة بالمعنى المعروف في حصص الإنشاء، وإنما المقصود انتهاز الفرص المناسبة للكتابة عند الحاجة، كأن

يكتب التلميذ سؤالاً قام في نفسه أو إجابة عن سؤال واحد، أو عبارة تمثل حادثة وقعت الخ.

السنة الثانية

أ - الشفهي:

في هذه المرحلة يمكن أن يطلب إلى التلاميذ إعادة قصة سردها عليهم المدرس أو سرد قصص من عندهم. وتبدأ محاولة تكوين فكرة عن موضوع إنشائي بسيط يستمد مما يدركونه. ويجب الحرص على الوضوح في التعبير، ومحاولة تهذيب الألفاظ وانتقاء اللفظ الملائم.

ب - التحريري:

يكتب التلاميذ عن أي شيء أثار اهتمامهم في حياتهم المدرسية أو خارجها، مرة كل أسبوع على الأقل. وفي هذه المرحلة يجب أن تنمي الألفاظ التي يستعملها الطفل بنسبة واضحة. ويختلف طول ما يكتب باختلاف مقدرة التلاميذ.

ولا ضير في هذه المرحلة من أن يساعد المدرس تلاميذه في تكوين فكرة الموضوع وبنائه.

المطالعة:

يجب أن يعني المدرس بالقراءة الصامتة، وتعويد التلاميذ أن يعبروا

عما جاء في صفحة معينة قبل قراءتها جهراً ويجب أن تتجه القراءة فيما تتجه إليه إلى تعويد التلاميذ استخلاص معلومات معينة، من الكتاب المقروء، تفيدهم في بعض المشروعات أو المشاكل التي تعرض لهم. كما يجب أن يمثل التلاميذ بعض ما قرءوه. ولا ينبغي أن يطلب إلى التلاميذ إجادة القراءة في هذه المرحلة ولا أن يحرص على ذلك. فالقراءة من الأمور التي قد تؤذي التلاميذ صحياً بما تقتضيه من إجهاد للبصر ومشقة بدنية وعصبية. وفي هذه المرحلة يجب أن تقدم العناية بالصحة على غيرها ولا يصح أن يكون تخلف تلميذ في القراءة حائلاً دون تقدمه.

السنة الثالثة

التعبير الشفهي:

تستمر العناية بسرد القصص ووصفها في صورة مسرحيات. ويجب الاهتمام بإيقاظ الوعي اللغوي. ويجب أن يستخدم التعبير الشفوي في إعادة ما درس من المواد المختلفة كالأدب والتاريخ والجغرافية والعلوم.

التحرير:

في هذه السنة يبدأ الشعور بمعنى الفقرات وتقسيم الفكرة، واستخدام مكملات الجمل. وهنا يمكن أن نقص القصة على التلاميذ ثم لا يطلب إليهم إعادتها شفوياً بل كتابتها مباشرة. ويجب ألا يقل ما يكتبونه عن موضوع في الأسبوع. وفي هذه المرحلة يجب أن ينقد التلاميذ بأنفسهم ما يجدونه في كتابة بعضهم من أخطاء نحوية، ومن بعد

الوضوح، أو الدقة، ومن ألفاظ وتراكيب غير ملائمة.

القراءة:

ويجب تنويع ما يقرأ من الكتب بكي يعتاد التلاميذ سهولة فهم أي كتاب يتناولونه، لكي يتذوقوا الأدب الجيد، كما يجب أن يقوموا بتمثيل مسرحيات وقصص مما قرؤوه مع عناية من جانبهم بتعرف الأزياء واللغة المناسبة للقصة.

السنة الرابعة

التعبير الشفهي:

من بداية هذه السنة يجب العناية بتعويد التلاميذ أن يعدوا يومياً شيئاً خاصاً يتحدثون عنه في اجتماعاتهم المدرسية، ويجب أن يتناول الفصل الحديث بالنقد من حيث تأثيره وجماله ووضوحه.

التعبير التحريري:

تزداد العناية في هذه المرحلة بوضوح الأسلوب وجماله، وبالقدرة على التفكير في الموضوع، وزيادة العناية بتقسيمه إلى فقرات متسلسلة والعناية بالترقيم، والاهتمام بقواعد اللغة اللازمة.

القراءة:

أما في القراءة فيجب أن يفتح أمام التلاميذ في هذه المرحلة ميدان الأدب الملائم لهم، وأن يزداد اعتيادهم القراءة الصامتة والقدرة على استخلاص النقط الهامة من كل النصوص التي يقرؤونها، والرجوع إلى المصادر المختلفة في الجغرافية والتاريخ الخ، وأن تبدأ هنا نواة القراءة للتذوق والتقدير الأدبي.

معظم أخطاء التعبير النحوية التي تتميز بعدم الدقة ترجع إلى تكرار بعض الأخطاء الشائعة:

دلت الأبحاث في اللغات الأوروبية على أن معظم الأخطاء التي يقع فيها الأطفال مرجعها إلى تكرار عدد قليل مت الغلطات الشائعة، وعدم العناية بدراستها والعمل على تفاديها. كما دلت على أن هناك عوامل وظيفية أساسية يعزي إليها تعرض المتعلم لهذه الأغلاط وهي:

١ - الخجل:

وهذا هو العدو الأكبر المعوق للطفل المبتدئ والحائل بينه وبين أن يكون تعبيره – تحريرياً كان أو شفهياً – صحيحاً. وفي الغالب يمكن علاج هذه الحال بما يبذله المدرس من عطف وتشجيع. فالتلميذ الخجول يصعب عليه أن يجمع بين تفادي الأخطاء وطلاقة التعبير معاً ولكن المران الطويل كفيل بتذليل هذه الصعوبة. فيجب أن يضع المدرس نصب عينيه أن عليه أن يشجع التلاميذ على التعبير والانطلاق قبل أن

يستطيع إصلاح أخطاءهم اللغوية. وقد عملت المدرسة فيما مضى على قتل المقدرة على التعبير. وقد يكون حياء الأطفال مسبباً عن خوفوهم من الخطأ أمام إخوانهم. والأطفال في هذه الحال يغلب عليهم الاعتقاد بأن خيراً لهم ألا يقولوا شيئاً من أن ينطقوا بعبارات فيها خطأ. والنتيجة الحتمية لهذا أن يخرجوا من المدرسة وقد غلب عليهم العجز عن التعبير، فهم في ذلك دون من لم يدخلوها. وهذه الحالة تتضح بجلاء عند تطبيق الفكرة على معلم اللغة الأجنبية. فالتلاميذ قد يتعلمون اللغة الإنجليزية سبع سنوات وهم بعد إتمام الدراسة الثانوية لا يستطيع الواحد منهم أن يتكلم هذه اللغة، وسبب ذلك أنهم قد اعتادوا احترام الدقة ولم يدربوا على الطلاقة. فاعتادوا الأولى ولكنهم عجزوا عن أن يقولوا شيئاً يستخدمون فيه ما يفهمونه من هذه الدقة. وفاتتهم فرصة التدريب على التعبير على الطلاق. ومما لا شك فيه أن تعلم اللغة الأجنبية إذا لم يؤد إلى استعمالها بطلاقة كان عيباً لا يحتمل إن الدقة والصحة مرغوب فيهما؛ ولكن لا قيمة لهما في ذاتهما إذا لم يتحقق معهما التعبير بطلاقة.

٢ - الفقر في الأفكار:

وهذا ما يشكو منه تلاميذ المدرسة الابتدائية والثانوية أيضاً، فهم عاجزون عن التعبير بطلاقة ودقة وقوة لعدم وجود ما يعبرون عنه. وكأن هؤلاء التلاميذ غير واعين لما يقع حولهم في الحياة الزاخرة من حياة وموت، وكفاح، وآلام، وسرور، وزواج وفراق، وتجارة وظواهر طبيعة واجتماعية، في الأسرة والشارع والمدرسة والمجتمع. وإذا فما هو سبب

هذا الفقر؟ السبب هو عدم الملاحظة وعدم توجيه الذهن إلى هذه الأشياء، وعدم شعور التلميذ بأنها تؤثر في حياته، وبأنها جزء من العالم الذي يعيش فيه. فعدم الملاحظة وعدم توجيه الذهن يجعلان المتعلم خلواً من الأفكار. فعلى المدرسة أن تخلق هذه الصلة بينه وبين ما يجري حوله، فيرى ويسمع ويحس هذا العالم المحيط به. ثم تطالبه بالتعبير عما أدركه باللسان والقلم. والتلميذ كالفنان الذي يرسم المنظر العادي ولكنه يستطيع أن يبرز ناحية خاصة في هذا المنظر عرضها فيجعل هذا المنظر العادي ذا معنى دقيق ومعزي صادق وقيمة صحيحة. والتلميذ لا يستطيع أن يكون هذا الفنان في حديثه وكتابته إلا إذا استطاع أن يعبر عن هذه المعاني الدقيقة، والمغازي الصادقة، والقيم الصحيحة في الحياة المحيط به. والشخص الذي يستطيع أن ينمي هذه القدرة على التعبير يشعر بما لها من قيمة في كسب الأصدقاء، وفي حياته الاجتماعية بما تضفي عليها من سعة وخصوبة وصدق، وفي حياته المهنية وما تحتاج إليه من أخذ وعطاء، وفي تمتعه بالحياة أين كان. وبالرغم من هذه المزايا الكثيرة المترتبة على القدرة على التعبير الصحيح القوي الطلق نجد أنه من الصعب على المدرس أن ينميها عند تلاميذه! في حين أن واجبه أن يهدف إليها دائماً وهو تلاميذه معاً. والتلاميذ يجب أن يتعلموا كيف يجدون الموضوعات المناسبة للتعبير لأنها تملأ الدنيا ولأنها تصادفهم أني يذهبون. فلابد إذا يلاحظوا وأن يدركوا ما حولهم وأن يفكروا. وليس هذا الأمر مقصوراً على اللغة القومية بل هو ما يجب أيضاً للتعبير عن أي لغة أجنبية يتعلمها التلاميذ.

٣ – القدرة على تنظيم الأفكار قبل التعبير عنها باللسان أو البنان: وهذه هي الصعوبة الثالثة التي يجب تخطيها. فالمدرس يوجه همه أولاً إلى تمرين التلاميذ على طلاقة اللسان أو القلم في التعبير بغض النظر قليلاً عن ترتيب الأفكار. ومتى ضمن طلاقة اللسان وجب أن يصرف همه إلى ترتيب الأفكار. ذلك لأن الصغار من المتعلمين – وكذلك الكبار – يجدون صعوبات جمة في جمع شتات أفكارهم وربط بعضها ببعض أثناء التعبير. وأصعب من هذا أن ينمي المدرس عند التلاميذ القدرة على ترتيب عناصر الموضوع ترتيبها يبرز منها ويوضح ما يحتاج إلى الإبراز والتوضيح، ويكرر منها ما يحتاج إلى التكرار، ويؤكد ما يحتاج إلى التأكيد، ويقدم ما يجب تقديمه حتى يطابق مقتضي الحال. ويعترض بعض المدرسين على توجيهنا هذا بأن التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي – بل وأوائل الثانوي – لم يصلوا بعد إلى مرحلة النضج الكافي الذي يحملهم على هذا الجانب من التعبير في حديثهم وكتاباتهم، ولكنا نقرر غير ذلك ونقول: إن ترتيب الأفكار وتنظيمها يجب أن يمرن عليه التلاميذ في المدرسة الابتدائية والثانوية طبقاً لمستوى إدراكهم، ومتى قام التعليم على هذا الأساس استفاد منه التلاميذ واستجابوا له، بل كانوا أسرع للاستجابة والاستفادة من تلاميذ المدارس العالية والكليات الذين لم يمرنوا على ترتيب الأفكار وتنظيمها في المراحل السابقة.

ضرورة العناية بالعوامل الثلاثة السابقة:

وهذه الخصائص هي أصعبها تحقيقاً في التدريس. ولهذا يجب أن

يعني بها حيثما وجدت الفرصة، وكلما استطعنا ذلك. وبهذا نضمن أن يكون تعبير المتعلم طلقاً قوي التأثير. ويعزي إهمال هذه الخصائص في الماضي إلى تغليب العناية بقواعد النحو والصرف والإعراب، وحفظ ألفاظ وتعابير غريبة فوق مستوى التلاميذ نستعمل في كل مناسبة من غير معرفة لمعناها، وأين يجب أن تستعمل. ونحن لا نريد أن نهمل النحو والصرف، أو نمو الذخيرة اللغوية. ولكن كل هذا يجب ألا يكون من شأنه إضعاف ما هو أهم وأعظم من الأمور الأساسية، ونعني بها تحقيق الخصائص السابقة: الطلاقة وقوة التعبير، وتنظيم الأفكار.

صعوبات أخرى يجب التغلب عليها:

نذكر هنا بعض الصعوبات الآلية – النحوية والصرفية – الشائعة عند التلاميذ. ولا نريد أن نذكرها هنا على سبيل الإحصاء ولكن نختار المهم منها، وننصح المدرس بأن يوجه إليها عناية خاصة حتى يذللها، وأن يعاود معالجتها مرة بعد مرة كلما ظهرت حتى يتغلب عليها التلاميذ نهائياً. ويجب أن نشجع الأطفال على تذليل هذه الصعوبات بمجهودهم الفردي. وعلى كل تلميذ أن يدرك أنه قد هزم عدواً له كلما ذلك إحدى هذه الصعوبات.

وها هي ذي بعض الصعوبات الآلية التي تعتبر أعداء للتلاميذ.

١ – تبعية الصفة للموصوف في الإعراب.

٢ – إثبات نون الأفعال الخمسة في حالة الرفع.

٣ – كسرة همزة إن في الابتداء.

٤ – إعراب جمع المؤنث السالم بالكثرة في حالة النصب.

٥ – نصب اسم إن المتأخر عن الخبر.

٦ – كسر إن بعد القول.

٧ – ضم أول الفعل المضارع الرباعي.

٨ – أحوال تمييز العدد من حيث الإفراد والجمع والجر بالإضافة أو النصب على أنه تمييز.

يجب أن يعلم من القواعد ما له فائدة محققة:

لو كانت لغة المنزلة والشارع هي اللغة الفصحى لما كانت هناك حاجة لأم يتعلم التلاميذ قواعد اللغة، التي يستطيعون بها أن يميزوا بأنفسهم ما هو صحيح وما هو غير صحيح من التراكيب عند الالتباس، ولكن اللغة الفصحى تختلف عما ألفه التلاميذ خارج الدرس، ومن هنا نشأت الحاجة إلى تعلمهم قواعد اللغة. ونحن إذا راعينا القصد من ذلك وقصرنا جهدنا على ما يعين على التعبير كتابة وحديثاً، كان ذلك أكفل لما نهدف إليه، فمن الضروري أن يدرك التلاميذ أن لكل قاعدة يتعلمها فائدة في الاستعمال يحس بالحاجة إليها.

الباب الحادي عشر

الحساب والهجاء والخط واختيار

موضوعات كل منها

(أ) الحساب

وظيفته العملية:

الحساب من أهم المواد، ولكن تعليمه لم يكن دائماً بطريقة تظهر ما له من قيمة عظيمة. وكثيراً ما عنى المدرسون بموضوعات في الحساب لا أهمية لها وأهملوا موضوعات حيوية ذات صلة بشئوننا الاجتماعية والاقتصادية. وإن أولئك الذين لم يتعلموا إلا حساب المدارس ليجدون أنفسهم عاجزين عن حل المسائل التي تعترضهم في الحياة. ولا يرجع هذا إلى أنهم لم يتلقوا من تدريس الحساب وحل المسائل القدر الكافي، ولكن إلى أن النوع الذي درسوه غير ذلك الضروري في الحياة العملية. ونحن نذكر هنا بعض العوامل الأساسية التي يجب أن يعني بها المدرسون بعد ما كشفت الأبحاث أنها ضرورية لجعل هذه المادة العملية عملية حقاً.

١ - الدقة:

فإن غلطة صغيرة في رقم واحد على اليمين أو الشمال أو في صفر لتكفي لجعل كل عملية الحساب غلطاً. ومع هذه الدقة نريد القدرة على

السرعة في الجمع والطرح والضرب والقسمة. نعم إن المدرسة القديمة كانت تعلم القواعد الأربع ولكن بطريقة لم تضمن الدقة والسرعة. فمثلاً إذا سألت تلميذاً عن حاصل ضرب ٥ × ٩ يبدأ في سره يقول ٥× ٥ = ٢٥، ٥ × ٦ = ٣٠، ٥ × ٧ = ٣٥ الخ. ومن العيوب الأخرى أن جدول الضرب والقسمة المطولة كانا لا يبدأ بتعليمها إلا في سنة دراسية خاصة كالثالثة الأولية مثلاً (أو الثانية الابتدائية). ومتى حفظ التلاميذ جدول الضرب تترك الاستفادة منه بعد ذلك، إلى ما قد يقع عرضاً في دروس حساب المائة والربح والمقاييس. والطرق الحديثة تصر على أن تستمر عناية المدرسة بالقواعد الأصلية لا عن طريق حفظها في جداول، بل باستعمالها في مسائل وتمارين مختلفة بسرعة ودقة. ومن الضروري في كل الفرق أن يخصص للتمرين الآلي في الحساب فترة قصيرة من كل درس.

١ - المسائل والعمليات التجارية:

إن كل إنسان لابد أن تصادفه في حياته مسائل وعمليات تجارية كالبيع والشراء وإيداع المال في صندوق التوفير أو المصرف، ورهن العقار أو تسجيله، والقيام بعملية إمساك الدفاتر لقيد الدخل والمنصرف، ونظام التأمين على الحياة. ولو كانت مسائل الحساب المدرسي مشتملة عل هذه المعلومات لوفرت على المتعلم كثيراً من المتاعب عندما يخرج من المدرسة. وإن نمو الحياة التجارية والاقتصادية في مصر، وتعدد صور التعامل التجاري وتعقدها، ليحتم علينا أن يكون الحساب بالمدرسة

عملياً تجارياً، والموضوعات الحسابية الآتية مقترحة لما يجب العناية به في هذه المادة:

١ – إدخال المال وإقراضه.

٢ – الرهون.

٣ – الطرق الحديثة في المصارف.

٤ – البناء والمقاولات.

٥ – شركات البناء والتسليف.

٦ – إمساك الدفاتر.

٧ – الأسهم والسندات.

٨ – استغلال المزارع.

٩ – الحكم على حسن الاستثمار.

١٠ – الضرائب.

١١ – الميزانية.

١٢ – الأرباح التي تعوج عل التجار في مختلف أنواع التجارة.

١٣ – التأمين على الحياة ضمان وربح.

١٤ – الشراء بالتقسيط.

وكل واحد من هذه الموضوعات من الطول بحيث يمكن أن يستغرق جزءاً كبيراً من السنة الدراسية، ولقد قرب الوقت الذي تقوم فيه دراسة الرياضة في المدارس الثانوية بمثل هذه الموضوعات. إذ أخذ الاتجاه الآن يتحول نحو هذا النوع من الموضوعات، بدلاً من الموضوعات الأخرى التي يحتاج إليها المهندسون والمساحون وغيرهم ممن سيتخصصون في مهن بعينها. والمدرسة صورة مصغرة من الحياة العامة، ولذلك يجب أن تكون مادة الحساب جزءاً من نشاط التلاميذ بصورة عملية، حتى يتمرنوا على حل مسائل الحساب العقلية قبل خروجهم من المدرسة. وهناك كثير من الخسائر المالية التي تلحق بالمرء والأمة من جراء سواء استغلال الأفراد لأموالهم؛ ولابد أن نعمل على إنقاص هذه الخسائر بل إزالتها نهائياً.

وليس المهم في تعليم الموضوعات التي أشرنا إليها أن يستطيع التلميذ حل مسائل طويلة معقدة، وإنما المهم أن يفهم التلميذ كيفية تطبيقها في الحياة، وكيف يحل مشاكله بنفسه.

٣ – القدرة على جمع الكسور الاعتيادية البسيطة وطرحها وضربها وقسمتها في عمليات عقلية لا تحتاج إلى كتابة.

٤ – فهم الكسور العشرية والطرق المختصرة لجمعها وطرحها وضربها وقسمتها. ومن حسن الحظ أن تكون نقودنا وبعض مقاييس الأطوال والأوزان عندنا، مما يسمح باستعمال المسور العشرية بسرعة

عظيمة، بخلاف الحال في انجلترا حيث تستعمل الطريقة الاثنتي عشرية والياردة والبوصة.

ويجب أن يعرف التلاميذ كيفية تحويل العشري إلى اعتيادي وبالعكس.

ومن العجيب أن بعض الطلبة في الكليات الجامعية يخطئون في عمليات حسابية عشرية بسيطة. وخير وسيلة لتثبيت الكسور العشرية هي الإكثار من مسائلها العملية، بالمعاملة الواقعية في المدرسة، واستخدام النقود والمقاييس الحقيقية. بدلاً من استحضار نماذج صورية لها.

٥ – الأطوال والمساحات والحجم:

وإنه لمن المفيد في حياة الإنسان حقاً أن يعرف كيف يحل بعض المسائل البسيطة التي تشمل على الأطوال والمساحات والحجوم مما يتصل بحياته اليومية: وعلى هذا نقترح أن تلغي المسائل التي تتطلب معرفة مساحة على الكرة والقطاع المخروط وما شاكل ذلك من المسائل التي لا تعرض عادة للرجل العادي في حياته، وإنما هي من مسائل التخصيص، وأن يكون أقصى ما يستطيع التلميذ – في نهاية المدرسة الابتدائية – حله من المقاييس الدائرية هو أيحاد مساحة الدائرة.

٦ – جداول بسيطة للموازين والمقاييس واستعمالها في حل المسائل.

وإذا ما درست الموضوعات التي أشرنا إليها من قبل – كما ينبغي – فسوف لا يبقى زمن لدراسة موضوعات الحساب التي ليست لها قيمة عملية، وسوف لا نحتاج إليها، كالقاسم المشترك الأعظم، والمضاعف البسيط، والكسور الاعتيادية ذات المقامات والبسوط الكبيرة، والكسور المركبة، والجذور التكعيبية وما إلى ذلك. ومن أجل هذا يجب أن يحذف من المقرر أنواع المسائل الطويلة التي تشبه الألغاز والتي لا تنمي الدقة ولا القدرة على حل المشكلات العملية.

إن طرق تعليم الحساب العملي تعني بالدقة، وأن يكتفي بحل القليل من المسائل على وجه الانتقاء، وأن ينبه التلميذ إلى صعوبات الخاصة التي تنشأ عنها أخطاؤه، وأن يوجه إلى الإكثار من التمرين على الصعوبات والنواحي التي يحتاج إليها هو بصفة خاصة. فإذا ما بقى من زمن التلميذ – في الحصة – شيء بعد معالجة صعوباته الخاصة، أمكن الاستفادة منه في زيادة ما يحل من المسائل الحسابية التجارية التي ذكرناها في رقم ٢.

القيمة التهذيبية:

الرياضية هي أكثر المواد التي طولب بتدريسها لما لها من قيمة تهذيبية. وإن كان من المستحيل أن نحكم – معتمدين على أدلة تجريبية – هل لأية مادة أثر في تنمية الذكاء العام، أو في تنمية أي نوع من القدرات ينتقل أثره إلى مواد أخرى. ونحن حين نعلم التلاميذ أي مادة

لفائدتها العملية يجب ألا يشغلنا أمر القيمة التهذيبية. فإذا صح أن الرياضة لها قيمة في ذاتها فهذه القيمة تكون أكبر في أجزائها النافعة لنا منها في الأجزاء التي لا فائدة منها. فلو كان من الممكن أن تمرن الأطفال على الانتباه الاختياري المستمر والتفكير المنطقي والنظام والنظافة مثلاً، بتكليفهم حل مسائل لا فائدة منها، فأولى من ذلك حتماً أن يمرنوا على هذه الصفات بطريقة خير من الطريقة السابقة إذا ما طلبنا إليهم حل مسائل مفيدة. وعلى هذا يجب اصطناع الطرق التي تستدعي من التلاميذ أثناء حل المسائل حصر الذهن وتركيزه والابتكار، والاعتماد على النفس. وعليهم أن يحلوا على الدوام مسائل لم تعد لها من قبل الأجوبة التي يعرف منها التلاميذ هل أصابوا في عملهم، بل عليهم أن يعتمدوا على أنفسهم ويضعوا الثقة في صحة الخطوات التي يتخذونها، وإلا انهارت ثقتهم في عملياتهم الحسابية عندما يحاول استخدامها في الحياة الواقعية.

اختيار مسائل الحساب يجب أن يبني على نمو الأطفال:

ينبغي أن يعطي لتلاميذ الفرق الأولى من الحساب الآلي الذي يعتمدون فيه على الذاكرة أكثر مما يعطون الآن. وكثير من المربين أهملوا العناية بالحساب في السنتين الأولى والثانية مبالغة منهم في مقاومة الطرق التقليدية التي كانت تسرف في إرهاق التلاميذ بالمعلومات الكثيرة. ونتيجة هذه الإهمال أن التلاميذ في السنتين الثالثة والرابعة الأوليتين يرهقون بتمارين الحساب الكثيرة ومسائله، لدرجة تحملهم على

كراهة هذه المادة. ويمكن التغلب على هذه الحال إذا علمنا الأطفال في السنتين الأولى والثانية بأسلوب حي شائق عملي ما يجب عليهم أن يحفظوه من عمليات الحساب أو جداوله. وربما يعترض على هذا بأنه من الممكن أن يتعلم الأطفال في السنة الثانية – مثلاً – ما يراد منهم تعلمه بدون أن تلجأ إلى الأساليب الشائقة. ولكن يجب ألا ننسى ما للأسلوب الشائق من أثر في جذب التلاميذ إلى المادة، وإقبالهم عليها وتسهيل التحصيل، وتثبيته. وفي كل فصل عدد من التلاميذ – ولو قليل – لم تتم عنده بعد القدرة على الحفظ من غير استعانة بشيء. ولا نريد أن نقرر هنا مقدار ما يستطيع التلميذ أن يتعلمه في السنة الواحدة، لأن هذا يختلف باختلاف الفصول والتلاميذ. ومما يؤسف له أن المدرسين لا ينتبهون إلى أن الأطفال يميلون إلى تعلم الحقائق الحسابية المفيدة في الفرق الصغرى، ولكنهم في هذا الدور يكتفون منهم بأنواع من اللعب. بوعد أن يظل التلاميذ ألعوبة في أيدي المدرسين يفاجئون دفعة واحدة بمنهج ثقيل.

إن الأطفال يحبون أن يتعلموا – في السنين الأولى من حياتهم المدرسية – الجمع والطرح والضرب، فإذا أشرف عليهم المدرس إشرافاً حكيماً أمكنه أن يعطيهم من هذه المسائل والعمليات ما يكفي لتشجيعهم. وقد قلنا في باب سابق إنه من الخير للتلاميذ أن يتعلموا – في بواكير حياتهم المدرسية – أكثر ما يمكنهم تعلمه من قواعد الحساب وأصوله. ولعله هذا يكفي لمعرفة ما يجب ألن يتخذه المدرس عند اختيار عمليات الحساب ومسائله للأطفال. والحقيقة أنه إذا استطاع

الأطفال أن يذللوا صعوبات العمليات الحسابية الآلية في السنوات الدراسية الأولى، فإن ما عندهم من الزمن في السموات الدراسية التالية كاف لأن يمضي في تنمية القدرة على فهم الحساب العملي، وكيفية تطبيقه والاستفادة منه في السنوات العليا.

اختيار بعض الموضوعات الحسابية ذات الصعاب الخاصة :

إن الصعوبات الحسابية التي تنجم عنها معظم الأخطاء لم تبحث كما بحثت صعوبات اللغة القومية الشائعة في التعبير الشفهي والتحريري. وبالرغم من هذا فالصعوبات موجودة في عمليات الحساب. ومتى عرفها المدرس وعمل على تذليلها عند التلميذ فإن هذا الأخير يستطيع أن يفهم مادة الحساب فهماً لا يتيسر له بالطريقة القديمة. وها نحن أولاء نعرض لبعض العوامل التي تحتاج لعناية خاصة لما لها من الأثر المباشر في إزالة الأخطاء الحسابية.

١ - الدقة :

لقد عكفت عدداً من السنين على دراسة أسباب الخطأ الحسابي عند التلاميذ أثناء حلهم المسائل، فتبين لي أن أكبر هذه الأسباب، وأشدها خطراً هو عدم الدقة. فالأطفال مثلاً يسارعون إلى حل المسائل في عجلة توقعهم في أخطاء بسيطة. والمدرس العادي يستطيع أن يصحح الأخطاء الناشئة من قراءة المسائل. أما الأخطاء الصغيرة في الجمع والقسمة والضرب والطرح سواء كان ذلك في العداد الصحيحة

أو في الكسور الاعتيادية أو العشرية فهي السبب الرئيسي في أكثر الأخطاء في حل المسائل. وهل هذا ينبغي أن يضاعف مدرسو الحساب جهودهم حتى يكونوا عند التلاميذ عادة الدقة في التفكير وفي العمل، وبذلك لا تتطرق إليهما "بسائط" الأخطاء، التي هي جماع كل خطأ في الحساب. ولا تتأتى الدقة بالدربة الكثيرة والتمرين الآلي فحسب، لأن مجرد التمرين قد يثبت الخطأ، ولذلك نقترح الوسائل الآتية للوصول إلى الدقة المطلوبة.

(أ) يجب أن يقول المدرس للتلميذ في بداية تعلمه الحساب إنه لا فائدة من عمله ولا ثمرة إذا هو أخطأ في أي عملية من العمليات التي تعلمها وأجادها. وينبغي ألا يعطي التلاميذ درجة على مسألة حلها وتحتوي على خطأ من هذا النوع مهما كانت بقية العمليات صحيحة، والغالب أن عدم الدقة مصدره عدم الانتباه، وعدم العناية بالعمل، في وقت لا يغتفر فيه لتلميذ عدم الانتباه، مادام ما كلف بع يستحق منه الانتباه. وكثيراً ما يعطي المدرس ثلثي الدرجة المقررة للمسألة الصحيحة إذا كان كل ما وقع فيها من خطأ نتيجة لإهمال التلاميذ وعدم عنايته بعمليات بسيطة كالجمع أو ما يشبهه. ولو أنه تعلم من أول درس أن الحساب علم لا جدوى منه بغير الدقة لكون عادة الدقة في جميع ما يزاول من عمليات.

(ب) ينبغي أن يعطي المدرس التلميذ عدداً قليلاً من المسائل، ولكن يوجه إليها نصيباً أكبر من العناية. فقد لاحظنا أن المدرس كثيراً ما

يعطي التلاميذ عدداً كبيراً من المسائل لحلها، ولكن ضيق الوقت لا يمكنه عادة من التحقق من أن كل تلميذ يتحرى الدقة في هذا الحل، ولهذا فإن التلاميذ يتناولون حل المسائل بشيء من الكسل وقلة العناية. وظاهر أن الضرر الناجم عن كثرة العمل من الإهمال قد يكون أكبر من النفع الذي كان منتظراً منه. وكثيراً ما يهمل التلميذ أداء هذه الواجبات إعمالاً تاماً، وتتكون عنده عادة إهمال ما يشعر بأنه ليس من الضروري أن يؤديه كله. والمدرسون في فرنسا يعنون عناية كبيرة بالتحقق من أن كل تلميذ في الفصل لم يقع في تلك الأخطاء، وهم يرون أو الوقاية خير من العلاج وأن دره الخطر من البداية خير من تصحيحه بعد وقوعه. وعلى كل حال يجب ألا يعطي المدرس في الحساب واجبات يعجز عن مراجعتها، ولا بصلح أن يكلف التلاميذ بأعمال إلا بعد أن يتحقق من أنه سيجد لديه الوقت الكافي للعناية بمراجعتها. وهذه الدقة أوجب في الحساب منها في أية مادة أخرى، لأن قيمته كلها في دقته، على حين أن بعض المواد الأخرى تتيح للطالب مرونة أكثر في تناولها.

ومن أجل هذه ننصح المدرس بأن يكون شديد العناية فيما يطالب بها من واجبات، وبأعمال التلاميذ بعد أن يأتوا بها إلى الفصل؛ فإذا ما انتهى من تصحيح بعض المسائل خارج الفصل ثم أرجع الأوراق أو الكراسات إلى التلاميذ، وجب عليه أن يطالبهم بمراجعة أخطاءهم ودراستها، وأن يدربهم على أن يقوموا بتصويب أمثال هذه العمليات التي أخطئوا فيها. ثم يطلب إليهم تصحيح الأخطاء. وإعادة الورق إليه لبيه

ليتحقق من ذلك. وبهذا تصير الدقة عادة تستمر لدى التلاميذ على مر الأيام.

(جـ) يجب ألا تصحب مسائل الحساب بأجوبتها، أو بملحق يشتمل على الأجوبة الصحيحة.

ونحن لا نمانع في أن يكون في يد المدرس الأجوبة الصحيحة للمسائل التي كلف التلاميذ حلها، لأنه في هذه الحال يتبين بسرعة موضع الخطأ في المسألة، وبذلك يقتصد كثيراً من الوقت. ولكنا نمانع حقاً في أن تعطي هذه الأجوبة للتلاميذ، لأنها سبب من أسباب عدم الدقة والاعتماد على النفس. فالتلميذ الذي لم يصل إلى الجواب الصحيح يحاول إعادة العمل حتى يصل إليه. وهذا يربي عنده طريقة تلمس الصواب أو طريقة محاولة الصواب والخطأ، وهي تسلبه الثقة بنفسه، وتجعله – بعد أن يصطنعها عدداً من السنين – لا يثق بأي جواب يصل إليه للمسائل التي يحلها إلا إذا راجعه على الجواب الموضوع. وهو إذا وصل في ثقافته الرياضية على هذه الحال من الاعتماد على الجواب كان من الوجهة الحسابية شخصاً لا يعتمد عليه في النواحي الحيوية التي يطبق فيها هذا العلم، ولا يمكن أن نكون منه مهندساً، أو مساحاً، كهربائياً، أو رجلاً من رجال الأعمال أو معمارياً منتجاً. لذلك يجب أن يعود الأطفال منذ البدء أن يعتمدوا على أجوبة حلولهم، على أنها نتيجة منطقية للخطوات التي اتخذوها أثناء الحل.

٢ – الكسور الاعتيادية: تلي في الأهمية الدقة في العمليات الحسابية الأساسية؛ وذلك لأنها أكثر نواحي الحساب صعوبة على الطفل. وهذا يرجع في الغالب إلى أن تعليم الحساب عندنا تعليم مصطنع لا يصدر عن بواعث طبيعية، فالمسائل التي ترد في الكتب تكون أجوبتها في الغالب أجوبة بسيطة سهلة، وهذا النوع من المسائل لا يقع في الحياة. ولا عجب بعد أن يقضي التلاميذ سنوات في السير على هذا النمط الذي يراعي فيه تجنب الكسور الاعتيادية، لا عجب أن تكون هذه الكسور مبعث مضايقة لهم. والعلاج الذي نراه هو أن يعطي التلاميذ مسائل بها كسور اعتيادية في كل فرقة من الفرق التي يبدأ فيها تعليمهم. فالصعوبة في الكسور إنما تنشأ من أنها لا ترد كثيراً. والصعوبة في الكسور. تنشأ عما كانت مقاماته في التمرينات التي تعطي بالمدرسة كبيرة بالرغم من أنها عادية في الحياة. وكما قدمنا لا يصح أن نعطي من الكسور سوى ما كانت مقامات صغيرة، لأن ما عدا هذا لا قيمة له في الحياة.

٣ – الكسور العشرية، ومسائل الكسور العشرية، تشبه مسائل الكسور الاعتيادية من حيث أنها لا تعلم إلا في سنة بعينها، ثم تعلم دفعة واحدة وتترك من غير استخدامها في مسائل الحساب بالسنوات التالية. فإذا ظل تلميذ مثلاً سنتين، لا يحل فيهما مسائل بها كسور عشرية، فإنه ينسى عادة خصائص هذه الكسور، وخاصة في القسمة. ولكي نتحاشى مثل هذا الضعف يجب أنن نكثر من المسائل التي بها كسور عشرية، وأن نوالي ذلك بعد تعلم هذه الكسور.

٤ – ضرورة تمرين التلاميذ في كل سنة دراسية على جمع القواعد الأربع الأصلية: فليس كافياً أن يعلم التلاميذ القسمة المطولة مثلاً في السنة الثانية الابتدائية، وأن يعطوا مسائل تطبيقها عليها، ثم يتركوها. وأن يعلموا في السنة الثالثة مثلاً الكسور الاعتيادية ويتركوا التطبيق على القسمة المطولة. وهكذا كما بدؤوا قاعدة جديدة انصرفوا عن القواعد السابقة. لا، فالواجب أن تخصص فترة من الزمن في كل درس، بين ثلاث دقائق وثمان، يدرب فيها التلاميذ على العمليات الأساسية حتى تصبح هذه طبيعة ثانية لهم؛ وليس معنى هذا أن تحل التمرينات محل المسائل العامة التي تحتاج إلى القواعد التي درست، بل هي مكملة لها.

(ب) الهجاء والإملاء

فائدة الإملاء الصحيحة وقيمته العملية:

توافق الناس على أن الخطأ الإملائي عيب في الكاتب. ومما لا شك فيه أن الرسم الإملائي الخاطئ يسبب صعوبة في قراءة المكتوب، وعدم فهمه. وغير خاف أن المتعلم الذي يخطئ أخطاء فاحشة في الهجاء لا يسهل عليه أن يجد وظيفة في شركة أو معمل أو محل تجاري. أو مصلحة من المصالح التي يحتاج فيها إلى الكتابة. وقد ينتظر إليه باعتباره ناقصة التعليم. وإن ما يلحق المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر في حياته العملية لأكبر بكثير مما يحتاجه من جهود ليقوي نفسه، ويصلح أخطاءه الإملائية. وفي مكنة المدرسة أن تقلل من عدد الضعاف في الإملاء إذا استفادت من الأبحاث الحديثة في تعليم هذه المادة.

تقوية الوعي الهجائي من البداية:

يجب أن يمرن التلميذ من أول عهده بالحياة المدرسية على الهجاء الصحيح، وأن يعني بذلك. ويأتي هذا بتوجيهه إلى الكلمات صعبة الهجاء وبتشجيعه وإشعاره بالإجادة كلما أصاب في هجاء هذه الكلمات الصعبة. ومن المستحيل أن يتعلم الطفل الهجاء الصحيح عن طريق دروس الإملاء فقط، بل عليه أن يتعلم أيضاً هجاء كل كلمة يستعملها في كتاباته، وتمر عليه في مطالعاته، وأن القدرة على الهجاء الصحيح لا تنمو إلا إذا اهتم التلميذ بتهجي الكلمات الصعبة التي تعرض له في يومه المدرسي.

ومن الضروري أن نخلق الوعي الهجائي والاهتمام بتعلم الهجاء حتى يصير التلميذ قادراً على الهجاء الصحيح. وهكذا يتعين أن نعلم الهجاء الصحيح في كل درس كتابي، كما هو الشأن في تعلم اللغة الصحيحة.

ولا ينتظر أن يكون التلميذ عادة الإملاء الصحيح إلا إذا شعر أن صحة الإملاء ضرورية في كل درس تحريري لا في درس الإملاء فقط. وليس من الممكن أن يعلم التلميذ هجاء كل كلمة سيستعملها في حياته، ولكن ملكة الهجاء الصحيح متى تكونت عنده تيقظ وتنبه إلى هجاء كل الكلمات التي تعرض له، ولجأ إلى الاستعانة بالمعجم لمعرفة الرسم الصحيح للكلمات التي يشك فيها.

ضعيف الهجاء هو الذي يحتاج إلى التعلم:

كانت المدرسة القديمة تسرف في قيمة الهجاء الصحيح، ولكن المدرسين كانوا مع ذلك قليل العناية بأخطاء الهجاء. وكانت أكثر الطرق تنزع إلى مساعدة من كانوا أقل حاجة إلى المساعدة فيه، أما الضعاف فقلما كانت تبذل لهم فيه عناية، هذا إذا كان يعني بهم على الإطلاق، فكانت الطريقة القديمة تطالب التلاميذ الأقوياء بتهجي الكلمات الصعبة، بينما كان الضعفاء في الهجاء يقنعون بالإنصات. وليس الغرض من تعليم الإملاء أن يدون على السبورة سجل يحوي اسم شخص أو شخصين في الفصل لم يخطئوا قط في هجاء كلمة واحدة طوال العام، وإنما الغرض هو أن يستطيع كل تلميذ الكتابة من غير خطأ في الرسم.

فعلينا أولاً وقبل كل شيء أن نكون في التلاميذ هذا الوعي الهجائي، أي اليقظة لكيفية تركيب الكلمة من حروفها، ثم بعد ذلك توجه عنايتنا إلى التلاميذ الضعفاء. وإن أقوياء الاستعداد الهجاء ليمكنهم أن يتعلموا هجاء الكلمات الصعبة والجديدة مهما كان نوع الطريقة التي تتبع في تعليمهم؛ أما الآخرون – أي الضعفاء – فلابد من اختيار الطريقة المناسبة لهم.

ولما كان تعلم الإملاء ينقطع بانتهاء الدراسة الابتدائية كان كل تقصير في علاج ضعف الهجاء أمراً خطيراً يلازم المتعلم حتى نهاية تعليمه الجامعي، ثم في حياته بعد ذلك.

بعض التوجيهات المفيدة في تعليم الهجاء:

تقدمت الأبحاث في السنوات الأخيرة تقدماً عظيماً في معرفتنا كيف يتعلم الأطفال، ولم تعد – بعد ما كشفته لنا الأبحاث – نثقل قطعة الإملاء بالصعب من الكلمات التي يجب على التلاميذ أن يعرفوا هجاءها، والتي يستحيل أن يرد بعضها في حياتهم.

لذلك وجب أن نراعي في تدريس الإملاء التوجيهات الآتية:

١ – أن يعطي المدرس في قطعة الإملاء الواحدة عدداً معقولاً من الكلمات جديدة الهجاء على التلاميذ، مع مراجعة ما سبق معرفته من الكلمات الصعبة الهجاء.

٢ – لا مانع من إملاء الكلمات صعبة الهجاء في جمل بعد إملاء القطعة. وهذا أفضل من الطريقة القديمة، طريقة إملاء الكلمات مفردة. وغنى عن البيان أن تعلم هجاء الكلمات في جمل يساعد على تذكرها عندما تملي في قطعة أكثر مما لو تعلمها التلميذ مفردة. هذا إلى أن هجاء الكلمة الواحدة قد يختلف من جملة إلى جملة بحسب وضع هذه الكلمة في الجملة. ومن هذا يكون لوضع الكلمة في جملة مغزى خاص.

٣ – يجب أن تستعمل الكلمات التي يتعلم هجاءها التلاميذ استعمالاً دائماً، كما يجب أن يختار للإملاء الكلمات التي يستعملها التلاميذ والتي يتعلمونها. ولا قيمة لأن يتعلم التلاميذ هجاء كلمات لا

يفهمون معناها. وكذلك يجب أن يفهم التلميذ أنه مسئول عن صحة الهجاء في كل ما يكتبه، وأن يحاول في كتابته استخدام بعض الألفاظ الصعبة. وكثيراً ما يحجم التلميذ عن كتابة الكلمة الصعبة التي يحتاجها خوفاً من الخطأ في هجائها. ولابد لنا من طريقة تضع حداً لهذا الخوف. فمن الضروري أن يكون التلميذ معجماً كتابياً بزيادة الاهتمام بما يستخدمه من الكلمات، ومنحه درجات أعلى على سعة معجمه، والتنويه بجهوده في هذا السبيل. إن الهجاء ليس إلا أداة ووسيلة في تعلم اللغة، وخير للتلميذ أن يستخدم اللفظ المؤدي للمعنى ولو أخطأ في رسمه بدلاً من أن يستخدم كلمة سهلة الهجاء لا تؤدي المعنى بدقة.

٤ – يجب أن يوجه اهتمام التلاميذ إلى خصائص الكلمات وإلى الجزء الذي يحتاج إلى عناية خاصة من الكلمة عندما يتعلمون رسمها، بدلاً من تعلم رسم الكلمة كلها بطريق تكرار كتابتها. وقد تركت الآن الطريقة القديمة التي كانت تلجأ إلى تعليم تهجي الكلمة بمطالبة التلميذ بهجائها شفهياً أو كتابتها عشرين مرة أو ثلاثين.

٥ – إن أكثر التلاميذ بصريون فهم يدركون الكلمات عن طريق الرؤية. ولذلك يجب عرض الكلمات مكتوبة على بطاقات أو على السبورة. ثم يتبع هذا العرض البصري بنطقها شفهياً. وبعد ذلك تبعد الكلمات المكتوبة عن أبصار التلاميذ ويطلب إليهم أن يكتبوها من مخيلتهم بعد أن ثبتت فيها عن طريق الرؤية والسماع معاً. وبهذا تصير للكلمة صورة بصرية مصحوبة بانطباعات سمعية وحركية.

ولكي يكتبها التلميذ صحيحة بعد عرضها فترة قصيرة يتعين عليه أن يركز اهتمامه في كل خصائصها، وهذا يضمن انتباهه إليها بكل قواه العقلية. وهذه الطريقة تختلف عن الطريقة القديمة التي كانت تعتمد على التكرار. والتكرار يجعل العملية آلية بحتة بعد تعلم بضع كلمات عن طريقه، ولهذا كان التلميذ يكرر كتابة حروف الكلمة مئات المرات ثم لا يذكرها بعد ذلك خيراً مما كان عليه من قبل.

الصعوبات التي تحتاج إلى عناية خاصة: (١٤)

إن الهجاء العربي ينقسم إلى قسمين؛ قسم صوتي منطقي يتفق فيه رسم الكلمة مع صوتها. وهذا يجب أن يتعلمه التلميذ بسهولة، لأنه يحتاج في تعلمه إلا لمعرفة القيمة الرمزية الحرفية لكل صوت. وقسم اتفاقي وضعت له قواعد خاصة يجب أن يتفق رسم الكلمة مع القاعدة التي تنطبق عليها. مثال ذلك ألف واو الجماعة، والهمزات ورسمها، وألف ابن الخ. غير أنه يستثنى من كلا القسمين كلمات يجب أن يتعلم التلميذ رسمها تعلما آلياً مثل: طه، يس، ذلك، أربعمائة، هؤلاء، الرحمن، الخ.

ولما كان أكثر الكلمات يتفق هجاؤها مع صوتها فالخطوة الأولى في تعلم الهجاء إذاً هي إجادة معرفة أصوات الحروف وما يقابلها من

---

(١٤) لم نتقيد في هذه الفقرة بالأصل الإنجليزي لاختلاف صعوبات الإملاء في اللغة الإنجليزية عنها في اللغة العربية (عبد المجيد)

رموز مكتوبة. بعد هذا تكون كل كلمة يختلف هجاؤها عن نطقها ظاهرة متميزة تسترعى الانتباه لها لاختلافها عن أكثر الكلمات.

فإذا لم يتقن التلميذ من البداية معرفة أصوات الحروف صعب عليها الهجاء؛ لأن كل اعتماده عند ذلك سيكون على تذكر الكلمات مفردة.

يكاد كل فرد يستخدم القواعد الإملائية:

ذكرنا أن قسماً كبيراً من الرسم الإملائي في اللغة العربية يعتمد على قاعدة مطردة. ومعنى ذلك أن المعلم إذا كان يعرف هذه القاعدة فإنه يستطيع الاستفادة منها كلما عرضت له كلمة تدخل في نطاقها. ولا نريد بذلك أن يحفظ التلاميذ القواعد الإملائية أولاً ثم يحاولوا تذكرها وتطبيقها. لا، فطريقة الإملاء الحديثة تجعل تعلم القاعدة يأتي تلقائياً واستنباطياً من الأمثلة الكثيرة التي تمر على التلاميذ أثناء الإملاء، التي تكون جميعها قاعدة واحدة. مثال ذلك قاعدة واو الجماعة، وتاء التأنيث المربوطة، والهمزة التي على الياء، والتنوين الذي يكتب ألفاً، وبمعرفة القواعد يسهل على المتعلم تذليل كثير من الصعوبات.

الخط وتحسينه

وظيفة الخط:

الخط هو رموز يعبر بها عن اللغة المنطوقة في حروف وكلمات (أو صور) مكتوبة، وقد قلت أهمية الخط التقليدية في ربع القرن الأخيرة

نتيجة لذيوع استعمال الآلة الكاتبة. ومع هذا فلا تزال التربية تعني بتحسين الخط عند التلاميذ ما أمكن ذلك بدون بذل مجهود كبير. فالخط – إلى أنه فن جميل – لا يمكن أن يستغنى عنه كل فرد، إذ ليس في مكنة كل فرد أن يستعمل الآلة الكاتبة في تسجيل ما يريد أن يكتبه. وإن استجابة القارئ للخط الجيد أو الردئ لتقارب إلى حد ما استجابته للإملاء الصحيح أو الخطأ. وربما يعاني الفرد، في حياته المهنية والاجتماعية، بعض التأخير بسبب رداءة خطه، وإهمال تحسينه في المرحلة الأولى من سنواته المدرسية.

وهناك من الأسباب الوجيهة ما يحمل التلميذ على الاهتمام بوضوح الخط وإجادته وسرعة كتابته أكثر من اهتمامه ببعض قواعد النحو والحساب التي يتعلمها ولا تقيده علمياً في حياته.

والشيء الضروري في الخط هو وضوحه وسرعة كتابته والقدرة على كتابة الخط الجميل والوصول إلى مستوى الخطاطين الفنيين لا يحتاج إليه إلا عدد قليل من المتعلمين، وهم أولئك الذين سيجعلون مهنتهم كتابة الخط أو النقش. ولما كان معظم التلاميذ سيتخذون الخط وسيلة للتعبير فقط عن اللغة المنطوقة والأفكار، فلا مكان إذاً في منهج الدراسة للخط من حيث هو فن جميل في منهج الدراسة الابتدائية.

نقط تجب العناية بها أثناء تعليم الخط:

لكي نكون عند التلميذ عادة السرعة في الكتابة ووضوح الخط ينبغي مراعاة ما يأتي:

١ – الجلسة الصحية أثناء الكتابة، وهذه يجب أن يتعودها التلميذ منذ بدء تعلمه الكتابة، فيجلس وظهره متزن في حالة راحة واستقرار. وقد لاحظنا أن كثرة أوامر المدرسين، وتشديدهم في جعل جلسة التلاميذ صحية، قد تدفع بالتلاميذ إلى أن تكون جلستهم متصلبة وتكون مصدر إرهاق دائم لهم. إن الجلسة الصحية ضرورية لكسب عادة الكتابة بسرعة وجودة، وإذا كانت الجلسة غير مريحة وغير طبيعية فإن كتابة التلميذ تسوء ويبطؤ إنتاجه، وتزداد سوءاً كلما تقدمت به السن.

٢ – المسكة الصحية للقلم أو الريشة، فيجب أن يمسك القلم المسكة الطبيعية بعيداً عن طرفه. ويجب أن تكون مسكة القلم مريحة للتلميذ، تساعد على القيام بعملية الكتابة من غير تعثر أو صعوبة.

٣ – اتجاه الكلمات وميلها. لكل كاتب أسلوب خاص اتجاه الكلمات وميلها. وهنا ننصح أن يحافظ التلميذ على ميل واحد، يتعوده فلا يجد القارئ عدة اتجاهات وميول في الخط الواحد ، وبذلك يكون شكل جميع الحروف والكلمات منظماً.

٤ – وسواء أكان الخط نسخاً أم رقعة لابد أن تكون الكتابة بحيث يتضح فيها كل حرف وكل كلمة، وبحيث تطابق بقدر الإمكان القاعدة المقننة.

وإنما ذكرنا النقط الأربع السابقة لأننا نريد المدرس أن يشعر التلاميذ بأهميتها، وأهمية المحافظة عليها، ونحن نعرف أن تلاميذنا لا يعوزهم وضوح الخط فقط، ولكن تعوزهم أيضاً السرعة، تلك السرعة التي إذا وجهنا إليها عنايتنا الأولى الابتدائية تمكن التلميذ – كلما تقدم في سنواته الدراسية – من زيادتها.

وإذا كان الوصول إلى درجة كبيرة من السرعة لا يأتي إلا بالتمرين، فالأولى أن تساهم حصص الخط في نصيبها من حيث الإجادة والتمرين على السرعة معاً. وأما في الدروس التحريرية الأخرى فواجب كل مدرس أن يحاول تمرين تلاميذه على سرعة الكتابة، ولا سيما أثناء كتابة المذكرات وقطع الإملاء. وننصح أن تكون حصص الخط قصيرة؛ ذلك لأن قصر الزمن يساعد على إجادة الخط وزيادة السرعة.

الباب الثاني عشر

الوسائل التي تساعد على تحسين الصحة

ليس الغرض من هذا الباب أن نتناول بالبحث الصحة المدرسية أو صحة الطفل، ولكنا نريد أن نقدم للمدرس العادي بعض الملاحظات التي تساعد على تقدم الصحة، ونشير إلى العوامل التي تضعفها. وقد تعرض المربون لكثير من الوسائل الصحية التي تتبع في المدرسة مع التلاميذ أثناء قيامهم بالعمل المدرسي، ومن أجل ذلك نرى من الحكمة ألا يخلو كتاب يتناول الحياة المدرسية من بعض العناصر الهامة لهذا الموضوع، مما يمكن استخدامه في كل مكان.

مراعاة الأساليب الصحية في العمل أكفل بزيادة الإنتاج:

يجب أن يفهم كل إنسان أن الصحة والتعلم السريع الدائم القوي الأثر لا يتعارضان، وأن التعليم لا يمكن أن يكون مثمراً باقياً إذا ما تعرضت الصحة الجسمية أو العقلية للعطب. فالتعلم المبني على أسس صحية لا يتطلب إيذاء صحة الطفل، فإذا ما بدا أن ثمة تضاربا بين تربية الطفل والاحتفاظ بحيويته كان هناك خطأ في إحدى نظريات التربية أو تقصير في الإدارة المدرسية. وإن المدارس الحديثة – أعني المدرسة التي تتبع النظريات الحديثة حقاً – لتهتم كل الاهتمام بوقاية الطفل ورعاية صحته، وفي الوقت نفسه تتميز بنتائج طيبة تفوق من حيث النوع

والكم نتائج المدارس القديمة. ومن العوامل الجوهرية التي يعزى إليها نجاح بعض المدارس الحديثة أن مدرسيها يوجهون عناية عظيمة لجعل تعليمهم متمشياً مع قواعد الصحة العقلية والجسمانية.

ذيوع العناية بالصحة ووسائلها:

لقد أخذ رجال التعليم في جميع الأمم يوجهون عناية عظيمة الطرق الصحيحة في المدرس، ولحياة صحية أشمل مما كان معروفاً من قبل. وإن تكوين العادات العقلية عن طريق التربية لذو قيمة خطيرة في صحة التعلم وفي هذا الشأن يقول بعض المربين: "إن التعليم يجب أن يتناسب أولاً وقبل كل شيء مع قدرات الطفل الطبيعية، ومرحلة نموه، وحالته الصحية. وبعد هذا يجب أن يهيأ له أقصى ما يمكن من الظروف الصالحة للعمل.

ويجب أن يتناول العمل مع الراحة بصورة ونسبة لا ينتج عنهما أي ضرر بسبب اللعب والإرهاق. وأخيراً تجب العناية بالصحة العقلية، فيهتم المدرس بتكوين عادات الانتباه الصحيحة عند الطفل وترابط الأفكار ترابطاً سليماً، وأن تكون استجاباته الوجدانية والانفعالية صادقة متزنة".

الصحة والنمو المسكر للقدرات الخاصة

على المدرس أن يلاحظ النمو السريع المبكر ولا يقاومه:

ولقد أتى على رجال التربية حين من الدهر حاولوا فيه أن يعارضوا ما كان يلجأ إليه الصغار من حفظ موضوعات الدروس وتسميعها من غير

تمييز بين الجيد الرديء منها، وكان من أثر معارضتها هذه أن ظنوا أن نماء بعض القدرات عند الأطفال نماء مبكراً خطر عليهم. وقد أسفرت هذه الفكرة الأخيرة عن رأي ذاع بين المربين ردحاً من الزمن فحواه أن قيام الأطفال بأي عمل عقلي مهما كان نوعه – لا سيما ما كان ذا صلة بالتعليم المدرسي – يكون بلا فائدة قبل سن معينة، يذهب كل من هؤلاء المربين في تقديرها كل مذهب، فمنهم من يقول إنها السادسة، ومنهم من يقول الثامنة أو التاسعة، حسب ميله واتجاهه التربوي.

غير أن دراسة المعلومات التي استخلصت منها هذه النتائج السابقة ترينا أن تعطل بعض نواحي النمو عند الأطفال، واضطرابهم العصبي، وضعف مقدرتهم العقلية في بعض الأمور الأساسية، وما ينتاب كثيراً من أذكياء الأطفال من مرض واعتلال، كل هذا ما هو إلا نتيجة سوء الطرق التي يتخذها المدرس في التعليم، وإغفالهم بعض العوامل الأساسية في نمو الأطفال كالرياضة البدنية، واللعب، وتوافر البيئة الاجتماعية الصالحة لهم. وقد يكون نمو إحدى القدرات العقلية البارزة عند الطفل على حساب عناصر حيوية أهم منها وأخطر. أما هذا النمو العقلي الفذ في حد ذاته فلا يمكن أن يكون سبب هذه النتائج السيئة. والحقيقة أن المربين والمدرسين قد أصبحوا الآن يتوقعون نتائج لأعمال التلاميذ المدرسية المنتظمة خيراً مما كان مألوفاً من قبل، وإدراكاً وفهماً مبكراً لأصول المواد الأساسية كالحساب والإملاء والخط، بسبب اتخاذهم الطرق التي تساعد على نمو الجسم وسعادة الطفل بدلاً من تلك التي تعوقها وتعرقلهما.

وقد كتب طبيب أمريكي في موضوع تعجيل النمو عند الأطفال، وما يبدو على بعضهم من اعتلال الصحة، بعد أن درس الموضوع دراسة عملية فقال: "كثيراً ما ذكر الناس الصلة القائمة بين النمو المعجل والاضطرابات العصبية، ولكن دراستنا التحليلية قد كشفت عن خطأ هذا الرأي إذا قبل على علاته. صحيح أن كثيراً من الأطفال الذين يبدون عندهم نمو سابق لأوانه في الذكاء والتفكير يلاحظ عليهم ارتباك عقلي وعدم استقرار، وعجز عن بذل مجهود طويل متواصل، وأنهم يصيرون بعد أن يكبروا نكرات ليس لهم كفاية مميزة؛ غير أن هذه النتائج السيئة لا يصح اعتبارها نتائج حتمية للنمو المبكر عند هؤلاء الأفراد، ولكنها نتائج الخطأ في صحة الجسم وعدم الاعتدال والاتزان في عملهم ونشاطهم العقلي، والإسراف في الانفعالات عند الطفل الذي لم يتعلم بعد كيف يضبط ميوله الوجدانية.

"ومما لا شك فيه أن قيام الطفل بأعمال عقلية في أتزان وحكمة ضروري لاحتفاظه بصحته النفسية. وعلماء وظائف الأعضاء يعرفون أن العضو الذي لا يستعمل أكثر عرضة للانحلال والاعتلال من العضو الذي يستعمل بانتظام.

"وما يصدق على الجهاز من حيث تكوينه يصدق على وظيفته، إذ أن الوظيفة مرتبطة أشد الارتباط بحالة الجهاز نفسه.فالفنانون – سواء منهم الراقصة ولاعب الكمان – يجب أن يمرنوا منذ الطفولة. وربما يقال إن هذا صحيح لأن الفنان محتاج إلى مرونة وخفة في العضلات، وهذا

يستدعي التبكير بالتمرين ولكن هذا الاعتراض سطحي محض؛ فخفة الفنان ومهارته ليستا نتيجة فقط لقدرته العضلية على انسجام الحركات ومواءمتها، ولكنهما نتيجة لما عليه عقله من سرعة فائقة ودقة في توجيه حركاته".

حالة الطفل المزاجية وميله الاجتماعي لهما شأن عظيم:

إن أهم عامل في استجابة الطفل للتعليم – سواء أكان مبكراً أم متأخراً – هو حالته المزاجية فإذا كان الطفل سعيداً في عمله فلا ضرر ولا خطر عليه من هذا العمل. وسعادة الطفل ضرورية لجعل تعلمه سريعاً وكاملاً. وكتب التربية والصحة العقلية مليئة بحالات مرضية أمكن علاجها بطريقة نفسية وبأساليب التربية الصالحة والاتصال الشخصي، وليس ثمة دليل علمي يؤيد أن من الخصائص الطبيعية للطفل العادي أن يتسم عمله بالإهمال والنقص وعدم العناية.

ويجب على الآباء والمدرسين أن يراقبوا مراقبة دقيقة ما يبدو عند صغار الأطفال من قدرات ممتازة في المواد الدراسية. وقد قامت إحدى المربيات الأمريكيات بدراسات تبكير النمو عند الأطفال. واستخلصت منها أن على المسئولين عن هذا النوع من الأطفال أن يلاحظوهم ملاحظة علمية كافية، وأن يوجهوهم الوجهات الصالحة. وترى هذه السيدة أن كثيراً من الذين درست حالاتهم قد أسرف في تدليلهم. وأنه قد نمى الجانب الفردي من شخصياتهم على حساب الناحية الاجتماعية

من نموهم. ومعنى هذا أن تربيتهم لم تكن تسير في الاتجاه الصحيح وكانت نتيجة ذلك أن منهم قاسي علة جسمانية، ومنهم من تعوزه القدرة على ضبط عضلات الحركة ضبطاً دقيقاً، وهي تذكر طفلاً بعينه تميز بضعفه في ناحيتين: الناحية الاجتماعية والمقدرة الحركية.

اعتبارات جديرة بألا تهمل:

والمدرس الذي يتبع المبادئ الآتية جدير أن يصادفه التوفيق في مهمته. وها هي ذي المبادئ:

١ – أن يسأل المدرس نفسه: هل هذا الطفل "النبيه"سليم الجسم مملوء بالحيوية؟ فإذا لم يكن كذلك فالواجب أن يشجع على اللعب في الهواء الطلق كلما استطاع إلى ذلك سبيلاً، وأن يقلل من عمله داخل الفصول، ومن أنواع النشاط التي يقوم بها جالساً. وينبغي ألا تهمل ناحيته العقلية بل يجب أن يعطي من الأعمال والواجبات ما يتناسب واستعداده وجهوده على أن تكون هذه الأعمال والواجبات مما يحتاج لزمن قصير، ولا يلزمه بالبقاء طويلاً داخل المنزل أو الفصل.

٢ – ومن الناحية الاجتماعية يسأل نفسه: هل هذا الطفل الذي أظهر قدرة ممتازة في أعمال المدرسية منسجم في صلاته بإخوانه؟ إن كثيرين من هؤلاء المتفوقين في الأعمال المدرسية مغمورون من الناحية الاجتماعية، ومن حيث اتخاذ الرفقاء وأصدقاء اللعب. وهم يفشلون في حياتهم العامة لأنهم لم يستفيدوا من نباهتهم في تكوين الأصدقاء ومعرفة

أساليب الحياة الاجتماعية أثناء تلمذتهم. فإذا اكتشف المدرس هذا النوع من التلاميذ فالواجب عليه أن يحثه على اللعب مع إخوانه، وأن يوحي إليه بأن القدرة على أن يلعب دوره جيداً، في ملعب الكرة والتنس وغيرهما من الملاعب الرياضية، ذات قيمة في حياته تعدل القدرة على حفظ دروسه جيداً في المدرسة، ومثل هذا الطفل يجب ألا يسمح له بأن يجئ إلى المدرس شاكياً من تعرض الأطفال له واعتدائهم عليه، إذ الواجب عليه أن يتعلم كيف يدافع عن نفسه في هذا العالم الخضم خارج الفصل.

٣ – وعلى المدرس أن يعتبر كل ما يبدو على الطفل من مظاهر الاضطراب العصبي، أو الانفعال، أو اضطراب حركاته وأعماله، خطر مهدداً يستدعي الإسراع إلى العلاج وتخليص الطفل من هذه الحالات. وكل إهمال في تدارك هذه الحالات وعلاجها يعرض مستقبل الطفل للضرر. ولإسعاف هذا الطفل وتخفيف خطر هذه الحالات العصبية التي يقاسيها تجب إحاطته بجو صحي هادئ بعيد عن كل عوامل التوتر والمضايقة.

٤ – فإذا كان الطفل طبيعياً في جميع نواحيه. يلعب جيداً، ويتعاون مع زملائه ولا يتشاجر لا وهي الأسباب، وبضبط عواطفه ووجدانه ويتمتع بحياته. عندئذ يجب أن تتاح له جميع الفرص لتستخدم قواه وقدراته بأقصى حدودها. وخير ما يقترح له في هذه الحال أن ينمي هذه القوى، وأن يستغلها ويقوم ببعض الأعمال العقلية الأخرى غير تلك

التي يقوم بها في المدرسة. ومثل هذا الطفل لا يستفيد من انجاز دراسته وأعماله المدرسية وإكمالها في زمن قصير، بقدر ما يستفيد لو أن طاقته الزائدة وقدراته وجهت إلى عمل آخر مهم خارج عمل المدرسة، ذلك أن المدرسة العادية لا تقدم للطفل إلا برنامجاً عادياً، ودراسة وواجبات عادية. ولذلك لا ينتظر أن يجد فيها عملاً يتكافأ مع قدراته ومواهبه. والطفل الموهوب يجب أن يمكن من جني ثمان مواهبه، ولذلك نقترح له من الأعمال خارج المدرسة ما يأتي:

١ - العناية بالدواجن، والحيوانات المنزلية.

٢ - تربية النحل.

٣ - تربية الزهور والنباتات.

٤ - الاهتمام بالألبان ومستخرجاتها.

٥ - الفواكه وحفظها ومستخرجاتها.

٦ - الموسيقى، كالبيان والكمال والعود الخ.

٧ - محاولة بعض الأجهزة والتجارب التي تتصل بالطبيعة والكهرباء والصوت كالراديو والجرس الكهربائي الخ.

٨ – الكيمياء بإيجاد معمل في المنزل لإجراء التجارب والاختبارات،وقد كان لما قام بها أديسون من تجارب في معمله الخاص به في المنزل أثر في تنمية قدراته العقلية وتقدمه العلمي.

٩ – النجارة وصناعة الخشب وغيرها مما يحتاج لورشة النجارة.

١٠ – القراءة في الكتب.

١١ – تعلم صنعة خاصة من الصناعات. ومما يروي أن جوي ريني، أكبر المهندسين الميكانيكيين الإنجليز، قد وجد تشجيعاً حافزاً، وأسس نفسه في مهنته عن طريق ساعات الفراغ التي كان يمضيها يعمل في دكان حداد.

والسبب في تنمية بعض الهوايات خارج المدرسة للأطفال مبكري النمو هو أنهم يبدون أطفالاً شواذ إذا وجدوا في فصل واحد مع تلاميذ أكبر جسماً وسناً، وعندما يصل طفل من هؤلاء إلى سن المراهقة يجب أن يكون قد غلبت عليه بعض الميول الحيوية التي يخصها بما زاد من نشاطه، والتي يصرف فيها الجزء الزائد من طاقته في هذه المرحلة المضطربة من حياته النفسية.

ولا شك أن من واجبنا أن نطبق المبادئ الربعة السالفة الذكر في معاملتنا للأطفال العاديين. بيد أن الطفل "النبيه" أو مبكر النمو يحتاج إلى عناية خاصة من نوع يتناسب مع طبيعته أما الطفل المتخلف أو الغبي

فيحتاج إلى عناية من نوع يختلف عن نوع العناية التي يحتاجها الطفل "النبيه".

الطفل المتخلف

الطفل البطئ يحتاج للتشجيع:

ينبغي أن نوجه عناية خاصة للأطفال المتخلفين حتى لا تضطرب أعصابهم بسبب انزعاجهم وشعورهم بأنهم لا يستطيعون الوصول إلى مستوى زملائهم في التحصيل. ويجب أن يكون رائد المدروس دوماً "شجع... شجع.." وعليه أن يبذل كل جهد ممكن للكشف عن أسباب هذا التخلف والتخلص منها. فإذا ما كان الطفل سقيم الجسم مريضاً أخبر الوالدان بذلك، وتعاونت المدرسة معهما على معرفة طريق العلاج، وإذ ما تبين أن الطفل بطيء بطبيعته وجب انتهاز كل فرصة لجعله راضياً بحالة سعيداً بها. فيستغل ما عسى أن يكون عنده من المواهب الخاصة ويخبر بها حتى تزداد ثقته بنفسه ويشعر بكرامته وقيمة وجوده بين زملائه. هذه هي الروح التي يجب أن نعامل بها المتخلف، ولكنا لاحظنا – لسوء الحظ – أن بعض المدارس كثيراً ما تكون السبب في زيارة شعور الطفل بما عنده من تخلف، وبذلك تقوي عنده هذه الحال، وقد تضيع ثقة كثير من الأطفال بأنفسهم وييأسون من التقدم في حياتهم العلمية بسبب ما يوجه إليهم في المدرسة من التوبيخ المستمر والسخرية ودواعي القنوط.وآخرون من هذا النوع ينقمون على العالم والمجتمع

بسبب ما يحيط بهم من ظروف، بدلاً من أن يصيروا مواطنين أكفاء وسعداء لو توافرت لهم الظروف والأحوال المناسبة بالتشجيع في المدرسة.

حذار من المبالغة في ذكر نواحي الضعف البسيطة:

من الملاحظ أن المدرسة كثيراً ما تسرف في تكبير ما عند الطفل من ضعف أو تخلف يسير. وأذكر هنا حادثة بذاتها هي حادثة طفل عملت المدرسة على إسقاطه بضع سنوات لأنه كان عاجزاً عن القراءة الجهرية السليمة، فاعترته حالة عصبية غير ضرورية. وقد أتاح الله لهذا الطفل مدرساً لم يعتبر هذا التخلف في القراءة الجهرية مبرراً لإسقاطه، فشجعه على النجاح والتقدم، فسبق بذلك بعض رفقائه بسنة دراسية كاملة. وكانت نتيجة هذا أن نظرته للحياة المدرسية والحياة الخارجية معاً قد تحسنت تحسناً ملحوظاً وعلى هذا نقرر أن تخلف تلميذ في مادة واحدة يجب ألا يكون سبباً في تعطيله وعدم نقله إلى سنة أرقى.

تعطل النمو

تعطل بعض القوى أر كثير الحدوث

من الأمور الأساسية بضمان الصحة العقلية للطفل أن يكون التدريس بحيث يحول دون تعطل بعض القوى العقلية، أو ما نسميه حالة الاعتقال والتوقف في النمو، وما يستتبعها من مضاعفات ضارة. وهذا الاعتقال ينشأ عن الإسراف في التدريب على بعض العادات الآلية

كالحفظ والغلو في تقوية الإدراك الحسي في السنوات الأولى من الحياة، وبهذا نسلك بالطفل ناحية التفكير الآلي الذي يضيق آفاق النمو، وهي ظاهرة عامة في كثير من التلاميذ، ونستحق أن تكون موضع رعاية المعلمين. ومن أمثلتها الاعتماد المبالغ فيه على الحافظة كإسراف المدرس في مطالبة التلاميذ بالحفظ مما ينجم عنه اتخاذ التلميذ الحافظة الوسيلة الوحيدة التي يلجأ إليها في تحصيله العلوم والمعارف ونتيجة ذلك اعتقال التفكير عنده وتعطيله. وكالإسراف في القراءة الجهرية وإهمال السرية مما يجعل التلاميذ غير قادرين على الفهم إذا طالعوا سرياً.

والمدرسة الحديثة تبذل جهدها لجعل التعليم فيها متجرداً من هذه الأساليب التي تسبب اعتقالاً في النمو عند الطفل، في أي ناحية من نواحيه العقلية أو الجسمية.

وقد لوحظت في طرق التدريس القديمة حالات كثيرة يتمثل فيها هذا الاعتقال بصورة واضحة. وليس الاعتقال مقصوراً على المدارس بل نلاحظه أيضاً في الكليات الجامعية نتيجة الخطأ الذي وقع فيه مدرسوهم في مراحل التعليم السابقة للمرحلة الجامعة. وإليك بعض حالات الاعتقال في المواد الآتية:

الجغرافية:

من أضرب الاعتقال في هذه المادة مبالغة المدرس في تعليم أماكن البلاد على الخريطة، وتمرين التلاميذ تمريناً مسرفاً على رسم الخرائط،

مما ينتج عنه عادة تنمية خيال قوي للخرائط عند التلاميذ لا يمكن التخلص منه: فإذا أراد الإنسان أن يفكر في بلدة أو مكان في العالم فإن صورة الخريطة تحل محلها. وهذا الحال شائعة بين النوع "الصوري التخيل" من الناس. والسبب في هذا التقدي هو أن التلميذ قد مرن تمريناً طويلاً مستمراً على استخدام وسائل خاصة هي استعمال الخريطة قراءة ورسماً وعملاً، فتكونت من كل هذا صورة للخريطة امتزجت امتزاجاً لا يمكن التخلص منه، حتى أن كل تفكير في أي مكان ليظهر مرسوماً على الخريطة بدلاً من تصوره بصورته التي هو عليها في الحقيقة. فهو لا يتصور قناة السويس على أنها مجرى مائي يصل بين بورسعيد والسويس، بل يتصورها خطاً بين البحرين الأبيض والأحمر. فكأن هذا الأسلوب من تعليم الجغرافية اعتقل خياله وتصوره الجغرافي ووجه وجهة واحدة ضيقة محدودة.

كيف نتجنب مثل هذا الاعتقال:

مثل هذه الحال التي ذكرناها، حالات كثيرة جداً ولها أنواع مختلفة، وجميعها تشير إل أن واجب المدرس أن يعتمد في طريقة تدريسه على المحسوس، وأن يكثر من اعتماد التلاميذ على التفكير، ثم يختبرهم دائماً ليتأكد من نوع الصور العقلية التي لديهم. وينبغي تجنب الإسراف في التدريب والمبالغة في مطالبة التلاميذ يحفظ الرموز.

الحساب:

إن الاستمرار في توبيخ الأطفال واضطهادهم ينمي عندهم غالباً حالة نفور عقلية من المادة التي كانت السبب فيما لحقهم من الإهانة. وهي حالة تستمر مع الطفل طول حياته. وقد يكون من بين الأطفال من لديه القدرة على تعلم مبادئ الحساب وقواعده الأصلية، لو وجد المدرس الذي يعلمه بالطريقة الصالحة. ولكنه يفقد القدرة نهائياً لفقدان هذا المدرس. ومن الطبيعي أن يكون في كل فصل من فصول المدرسة تلميذ أو أكثر ضعاف القدرة الحسابية. فلا يصح أن يعاملهم المدرس بأسلوب التوبيخ والعنف. بل من الخير في هذه الحال أن يدعهم يسيرون على قدر جهدهم، وببطء يتناسب وقدرتهم، حتى يتعلموا هذه المادة بمرور الزمن بدلاً من حملهم عليها حملاً مرهقاً. ومن المحقق أن الإسراف في التدريب على العمليات الحسابية مما يضاعف إعراض التلاميذ ذوي الطبائع العصبية عنها. ولهذا يجب القصد في هذا التدريب.

بعض أسباب خاصة:

مما لا شك فيه أن بعض الطرق الخاطئة في التدريس تخلف في الأطفال نزعات خاصة نحو المادة التي تدرس. ولهذا ينبغي أن يتجنب المعلم بقدر الإمكان عمل ما من شأنه أن يخلق اتجاهاً في الطفل ضد هذه المادة التي تدرس له، أو يكون عنده ارتباكاً عقلياً يقيد تفكيره أو يعرقل تقدمه. وها هي ذي بعض الأسباب الخاصة:

١ – الإسراف في العناية بمادة دراسة ذاتها قبل الأوان.

٢– الالتجاء إلى تهديد التلاميذ ومطالبتهم بما يشق عليهم من الأعمال.

٣ – إسقاط التلميذ في الامتحان وحرمانه من النقل لعجزه في مادة واحدة.

٤ – الإسراف في التدريب الآلي وقلة التطبيق.

٥ – الاعتماد الدائم على الرموز المكتوبة، وقلة الاستعانة بالمحسوس والواقع.

الواجبات والأعمال المدرسية

أصدر مجلس التعليم في مدينة بوسطن، في أوائل هذا القرن، قراراً يقول فيه: "ينبغي ألا يعطي المدرسون واجبات منزلية في الحساب يقوم بها التلاميذ بالمنزل، إلا في أضيق الحالات". وقد قال رئيس هذا المجلس في ذلك الوقت "كثيراً ما كنت أحمل أولادي على أن يتركوا هذا العمل المنزل الذي يقومون به إلى ساعة متأخرة من الليل، وأن يذهبوا إلى الفراش – على الرغم من بكائهم واحتجاجهم – ويدعوا هذه الواجبات بعد أن تكون قد فقدت كل قيمة تعليمية لها، وأصبحت مبعث إجهاد واضطراب لأعصابهم، تؤذيهم بدنياً وعقلياً.

"وإنني لا أشك في أن هذه الظروف بعينها قد جربها "كثير من الآباء ممن لهم أبناء مثلي يعطون واجبات في الحساب ليقوموا بعملها في المنزل".

ومن الثابت أن قيام التلميذ بأي عمل في المنزل – تكلفه به المدرسة – يتوقف على حالة المنزل نفسه. وهذا موضوع له خطورته في بلاد كبلادنا (مصر) حيث الكل يعلم أن الحالة المنزلية للسواد الأعظم من التلاميذ سيئة جداً. فهناك أسرة قد يبلغ عددها ثمانية ويعيش جميعهم في حجرة واحدة. وهناك أسر تسكن في "البدرون" حيث لا يدخل الضوء ولا تدخل الشمس. وهناك أسر لا يتوافر لديهم نور الكهرباء، ولا تتوفر لديها الوسائل التي تسهل للتلميذ أداء واجباته بهدوء وراحة. وحالة الفقر الشنيع عند بعض الأسرات تجعلها تستعين بأطفالها بعد عودتهم من المدرسة في أعمال منزلية ضرورية. ولذلك يرى المربون – في الغرب ونحن نوافقهم على ذلك – أنه من الإجحاف بالطفل تكليفه وواجبات مدرسية يقوم بها في المنزل عند عودته. فإذا كان لابد من هذا فليكن بقدر معتدل، وليكن باعثاً على قراءة التلميذ في المنزل وقيامه بأي عمل يتصل بالمدرسة برغبة منه، ودافع داخلي لا تكليفاً من المدرسة.

وإذا عرفنا أن التلميذ يستفيد من اللعب والفسحة والتسلية خارج المدرسة، بعد انصرافه منها، أكثر مما يستفيد من العمل، وأن العمل بالمنزل قد يكون عند عادة الإهمال وعدم العناية لكده تحت عبء

الواجبات الثقيلة الكريهة عليه، عرفنا أن الأولى الإقلال جداً من هذه الأعمال والواجبات المنزلية ويرى الأطباء وعلماء النفس أن الأعمال والواجبات المنزلية – في كثير من الحالات – إرهاق وإعياء. ويرى كثير من المدرسين أن إعطاء الواجبات المنزلية قد يدعو التلميذ إلى الغش والملل ولذلك يحبذون جعلها أقل ما يستطاع أو إلغاء هذه الواجبات إلغاء باتاً إذا كانت حالة المنزل من الفقر بحيث لا تسمح بالعمل، أو كان الطفل نفسه يكلف بأعمال كثيرة من أسرته لا تسمح بغيرها. وكذلك الحال مع أبناء الأسر الغنية لتي تشرف على تربية أبنائها بإضافة شيء من عندها كالتمرين والموسيقى، والتدبير المنزلي وغير ذلك. فلا يصح والحال هذه إعطاؤهم واجبات أخرى من المدرسة. وعلى هذا فأسلم قاعدة هي ألا يعطي الطفل عملاً منزلياً مطلقاً في مرحلة التعليم الأولى الابتدائي. ولكن إذا تبين أن هذا مما يرغب فيه التلميذ أو أهله فيحسن أن يقترح عليه المدرس بعض الأعمال التي يقوم بها من تلقاء نفسه.

وخير وقت للعمل هو النهار، وخير مكان له هو المدرسة. لذلك تخصص بعض المدارس ساعات خاصة ضمن جدول الدراسة تسميها "ساعات المذاكرة". وفي هذه الحال يجب أن يعلم التلاميذ الطرق الصحية والمجدية في التعلم والاستذكار.

مدة الحصة:

إن مادة الحساب تستدعي أن يبقى الأطفال أثناء تعلمها – وهم في مرحلة النمو المستمر – جلوساً على المقاعد داخل المدرسة. وواضح من هذا أن هناك حداً من الزمن لطاقة التلاميذ على احتمال العمل بهذا الوضع لا يجوز تعديه. ومما لا شك فيه أن استمرار الطفل في اعمل مدة أطول مما يحتمل – ولاسيما إذا توالت الحصص – لا يكون له الأثر السيئ في حيوية الطفل فحسب، بل ويقلل من سرعة تعلمه وإتقانه. وقد دلت الأبحاث السيكولوجية والتربوية على أن القليل من الوقت يصرف بنشاط وكفاية في تعلم هذه المادة أجدى على التلميذ وأنفع. ويذهب بعض المربين أنه تكفي لمادة الحساب، في الفرق الأولى، و ١٥ دقيقة، وفي الفرق الوسطى ٢٠، وفي العليا من المرحلة الابتدائية ثلاثون.

ويلاحظ المربون أن تعلم الحساب وإن كان مسألة تربوية لها وزنها، فإن الاعتبارات الصحية هي الأخرى من الأمور التي لا يجوز إغفالها بحال.

يجب تجنب الإرهاق والتوتر العصبي:

إذا أراد المدرس الاطمئنان إلى خير النتائج فعليه أن يبذل كل جهده ليجنب الطفل الهم والاضطراب، والإرهاق العقلي، وتوتر الحواس،

في دراسة هذه المادة التي يبدو أنها أكثر المواد إرهاقاً للأطفال وتوتراً لأعصابهم. وإليه قصة طفل في العاشرة من عمره كان يحل مسألة من مسائل الحساب على السبورة فتعثر وأخطأ في حلها كثيراً لغير سبب ظاهر، فما كان من المدرس إلا أن توجه إلية باللوم والتقريع، ثم أراد أن يذله فأرسل إلى فصل آخر أقل من فصله فأحضر أخاً صغيراً وطلب إليه أن يحل المسألة فحلها. ولم تمض عشرة أيام حتى مرض الأخ الأكبر بمرض قلبي خطير.

وهذه طبعاً حال غير عادية، وكثير من المدرسين يعلمون بالتجربة أن مثل هذه النتيجة لا تحدث إلا نادراً، ولكن المدرس يجب أن يعلم أن بعض التلاميذ يتعرضون لتوتر عصبي شديد لأن التفكير الحسابي من أشق الأمور عليهم. وهذا النوع من التلاميذ يجب أن يحاط بالعناية ويشمل بالرغبة بدلاً من توبيخه كلما صدر منه خطأ. ذلك أن صحة الطفل النفسية واتزان حالة العصبية لأنمن ألف مرة من مادة الحساب. ويجب أن نذكر أن تعرض الطفل للاضطراب العصبي سيتبعه حتماً ضعف واضطراب في مادة الحساب عنده. فإذا ظهر أن الطفل رقيق الصحة وناقص التغذية أو مضطرب الأعصاب أو متخلف في هذه المادة بصفة خاصة فواجب المدرس ألا يزيد في متاعبه في متاعبه بهذا الأسلوب الخاطئ.

متى يبدأ الطفل في تعلم الحساب:

إن الحساب إذا ما درس باعتباره جزءاً من حياة التلاميذ ذا صلة بحياتهم وشئونهم، ولم يصرف في تعلمه زمن أكثر من خمس عشرة دقيقة في اليوم في السنة الأولى الأولية أو الثانية من رياض الأطفال أمكن جعل مادة مفيدة. وليس في الحساب تلك الصعوبات والعقبات التي يجدها الطفل عادة في المطالعة لما تحتاجه دائماً من استعمال عضلات العين الدقيقة. وفي السنوات الأولى من المدرسة الأولية، وفي الروضة وأول المدرسة الابتدائية يستطيع المدرس استخدام أنواع مختلفة من اللعب الحسابية البسيطة[١٥]، تلك التي تتطلب استعمال الذاكرة وتداول النقود بين الأطفال، واستخدام المقاييس والعد.

وإذا ما حافظ المدرس على مبدأ ألا يجعل حصة الحساب طويلة مملة، غير مرهقة، وعلى تشجيع الضعفاء من التلاميذ وعدم تثبيطهم، فإنه يستطيع أن يعلمهم الجمع والطرح والضرب وجزءاً كبيراً من القسمة قبل نهاية السنة الأولى الابتدائية.

---

(١٥) من أمثلة هذه اللعب لعبة الدكان. وهي عبارة عن لوحة من الخشب عرضها نحو ٦٠ سم وطولها مار، ومقسمة إلى مربعات أو مستطيلات مناسب تفصل بينها خطوط مسطرة ويتسع كل مربع أو مستطيل لكيس يعلق فيه على مسمار أو لتعليق شيء من الأشياء كقلم رصاص أو ممحاة أو مسطرة. وتوضع في الكيس نماذج من سكر أو ملح أو دقيق الخ ويكتب اسم الشيء في المربع بخط واضح. وفي أثناء درس الحساب يوضع هذا الدكان في موضع بحيث يراه كل التلاميذ ثم يتقدم أحدهم يمثل صاحب الدكان ويتقدم آخر ليشتري منه بعض أشياء. وهكذا تجري عمليات بيع وشراء وافية. ويمكن القيام بحل مسائل الجمع والطرح الخ. (عبد المجيد)

وبعض المربين يأخذون على تدريس الحساب قبل سن الثامنة أو التاسعة أو العاشرة العيوب الآتية:

أولاً: يسرف بعض المدرسين في الوقت الذي يعطي للحساب في الفرق الأولى ويجعل حصته أطول مما يحتمل التلاميذ.

ثانياً: ما يعانيه التلاميذ من إرهاق نتيجة اتخاذ المدرسين طرقاً في التدريس جافة خالية من العطف والتفاهم.

ثالثاً: مطالبة التلاميذ بحل بعض التمرينات والمسائل الحسابية المعنوية المجردة، وذلك في سنوات مبكرة.

ويفهم من هذا أنه إذا زالت الأسباب فلا غضاضة، ولا مانع من تدريس الحساب مبكراً.

والصحة والمواد العملية

يراد بالمواد العملية هنا تلك التي تستخدم فيها أعصاب الحركة وعضلاتها بمقدار كبير؛ وذلك كالرسم والخط والأشغال والخياطة وغيرها.وتدريس هذه المواد يحتاج إلى عناية بصحة التلاميذ أثناء قيامهم بالعمل. وقد كتب أحد المربين يلفت نظر المدرسين إلى العلاقة بين تدريس هذه المواد وصحة التلاميذ فقال: "إن فقدان القواعد الصحية أثناء تدريس المواد العلمية تنتج عنها أخطاء كثيرة، منها أنها تفوت على المتعلم الفرصة لينمي في نفسه القدرة على التعبير بهذا الأسلوب الفني

– أسلوب الرسم وغيره من المواد العملية – نمواً صحيحاً" وها هي ذي بعض الأشياء التي تجب العناية الصحية بها:

النظر:

الواجب أن يذكر المدرس أنه كلما كان الطفل صغيراً كانت عيناه أقل نمواً وقدرة على أداة وظيفتها. لهذا يجب ألا يعطي الطفل في السنوات الأولى إلا قليلاً من العمل الذي يتطلب تدقيقاً في النظر؛ ففي أشغال الفلاحة والنسيج والرسم وأشغال الإبرة والكتابة يجب الاحتياط الشديد لهذا الاعتبار، إذ أن كثيراً من الأطفال لا يحسنون العمل اليدوي لضعف أبصارهم. وعلى المدرس أن يتحقق كل شيء عن الحالة البصرية لكل طفل، وهل هي عادية أولاً. كما عليه أن يتأكد من أن نظر الطفل طبيعي وأنه غير مصاب بعمى الألوان. فقد أظهرت الأبحاث أن نسبة هذا العمى بين البنين قد تصل إلى ٤% بينما يندر أن يصاب بها البنات. وكثيراً ما يظن المدرسون أن إدخال بعض مواد الأشغال اليدوية يتفق مع الأصول الصحية، وفي غلوهم في ذلك يغفلون القوانين الصحية للبصر، ويستخدمون مواد دقيقة تجهد العينين.

وضع التلميذ أثناء العمل:

لا يخفي أن وضع التلميذ – الذي يقوم كل يوم بنوع من الأشغال العملية لمدة من الزمن – ذو أهمية كبيرة من ناحيتين:

١ – ناحية إجادة العمل نفسه وإتقانه.

٢ – ناحية صحة الطفل نفسه، وسلامة جسمه.

ففي أشغال التجارة مثلاً يجب أن يكون ارتفاع النضد "البنك" بحيث يتيح للطفل العمل بدون انحناء مستمر. وقد عنيت المدارس المهنية في أوروبا بهذه الناحية، فجعلت جزءاً من واجبها أن يكون وضع التلميذ أمام النضد مريحاً، كفيلاً بنموه النمو الصحي. وفي الرسم والتلوين والكتابة يجب على المدرس والتلاميذ مراعاة القواعد التي سنذكرها بعد. ولا ينبغي للمدرس أن يجعل مسألة الوضع الصحي للتلميذ مثار توتر عصبي له، فيلتزم المدرس الصرامة في فرض هذه القواعد على التلميذ.

والمهم هو أن يفهم كل تلميذ أن الوضع الصحي يساعد على قيام أجهزة الجسم بوظائفها المختلفة: كالدورة الدموية، والتنفس، ويكسب الجسم القدرة على النمو، والتحمل، وإجادة العمل، أو الوضع الصحيح هو أكثر الأوضاع راحة للجسم.

وهذه هي القواعد التي أشرنا إليها:

١ – يجب أن يكون الجزء الأعلى من الجسم منتصباً، وفي وضع مريح.

٢ – وأن يوضع الورق بحيث لا يحتاج إلى إجهاد شديد في العضلات بقبضها أو بسطها، حتى يصل التلميذ إلى مكان هذا الورق.

٣ – وأن تستخدم اليد اليسرى والذراع الأيسر للقبض على الورق من غير أن نشعر بإجهاد أو ضغط.

٤ – أما الكتفان فيجب أن تكونا في وضع مريح لا تكلف فيه، وأن تكونا في مستوى واحد.

مدة الحصص:

ولا ضرر إذا طالت الحصص التي يمضيها التلاميذ في أعمال النجارة أو الطبخ. ويمكن أن تكون هذه المواد مريحة وشائقة إذا عالجها المدرس بطريقة غير شكلية، وفي جو من عدم الكلفة. أما في حصص الخط فيجب ألا يستمر التلميذ في التمرين من غير انقطاع مدة طويلة، بل يكفي في السنة الأولى استمراره خمس دقائق مثلاً، وعشراً في الثانية، وخمس عشرة في الثالثة أو الرابعة. والخياطة، ولا سيما الدقيق منها ترهق العينين، ولذلك يجب ألا تطول فترات العمل الدقيق فيها.

المواد المدرسية والكتب والأدوات:

لا شك أن الكتب والأدوات التي لا توافق صحة التلاميذ لا تساعد على الإنتاج الجيد، وهي كذلك مضرة بالتلاميذ أنفسهم. وقد تحتوي أقلام الباستيل (Crayons) على الزرنيخ، لذلك يجب أن يحال بين التلاميذ وبين تعريض أنفسهم لضرره. وقد تسبب الأدوات الناقصة أو الرديئة التي تعرقل تقدم التلميذ، حالة توتر عصبي عنده. فالقلم الذي

يجرح الورق، وأيدي الريش التي لا تتناسب مع أصابع الأطفال؛ وبالورق الذي لا يصلح للكتابة عليه، هذه تسبب للكفل هماً ومضايقة غير ضروريين. ولهذا يجب أن يزود التلاميذ بالأدوات الجيدة الصالحة الاستعمال غير المعقدة. وليس من الضروري أن تكون غالية الثمن.

القراءة

أهمية الطرق الصحية في القراءة:

لا يخفي أن المدرسين يوجهون للقراءة – في المدرسة – عناية تفوق عنايتهم بأية مادة أخرى، وأن القراءة وسيلة لابد منها في تحصيل المعارف في جميع المواد الدراسية، ولهذا كان لزاماً علينا أن نعلم القراءة بطرق صحية، وأن نتخذ معها الكتب والأدوات الصحية، وأن نكون عند الأطفال عادات صحية أثناء القراءة. والقراءة تتطلب استعمال العينين دائماً. وكثيراً ما تصاب العيون بأضرار وأمراض، بسبب ما يكلف به التلاميذ من أعمال وواجبات مدرسية. والعين حاسمة ثمينة ذات خطر في حياة الفرد ومهنته ونشاطه. ومن المستنكر حقاً أن يصاب نظر الأطفال بضرر أو تعطيل باسم التربية، أو بسببها، وهو أمر مستغرب في عصر النور الذي نعيش فيه. ولكن الواقع أن الأطفال يصابون بضرر في عيونهم نتيجة إهمال المدرسة. ومما يبشر بالخير أن المطابع قد أخذت تعني عناية جدية بطبع الكتب بحيث تلاءم الأطفال من الوجهة الصحية، كما أخذ المدرسون والمشرفون على التعليم يعنون باختيار الكتب للتلاميذ على هذا الأساس. نعم إن الكتاب الذي تتوافر فيه شرائط الصحة أغلى

إنتاجاً من الذي لا تتوافر فيه، ولكن الوقت لا شك آت، وهو الوقت الذي يكون في أساس المنافسة بين الناشرين جودة الكتاب من الناحية الصحية لا رخص ثمنه هذا إلى أن واجبنا نحن المربين والمدرسين أن نعمل على استخدام ما بأيدينا من كتب استخداماً صحيحاً، وأن نحض الطابعين والناشرين ونشجعهم على طبع كتبهم مستوفاة للشرائط الصحية.

متى يبدأ الطفل القراءة:

إن أهم عنصر في بدء التدريس الصحيح للقراءة هو إلا يتأخر ذلك طويلاً. والمهم البدء أن يكون بالطريقة العلمية الصحيحة فإذا ضمنا هذا كان من الممكن البدء به في الروضة. ويجب ألا نقع هنا في الخطأ الذي وقع فيه بعض المربين من الخلط بين الطريقة الشائقة الصحية لتعليم القراءة والطريقة المدرسية التقليدية التي تعتمد على طول الحصص والضغط على التلاميذ ليحفظوا ويكرروا ما طالعوه. ويرى بعض المربين أن يؤخر البدء في تعليم القراءة إلى ما بعد الروضة خشية إرهاق الأطفال. ولكن المدرسة الحديثة تعمل للتخلص نهائياً من الطرق التقليدية، وذلك يجعل القراءة أمراً تلقائياً يساير حياة الطفل الطبيعية وميوله المختلفة في جميع السنوات الدراسية. وقد ذكرنا في باب سابق عنوانه "الحوافظ" وصفاً لما يجري في الرياضة الأمريكية، ومنه يتبين أن القراءة تعلم بطريقة جذابة مجدية لا ضرر منها ولا نفور.

مدة الحصة:

يجب أن تكون فترة القراءة. ففي السنوات الأولى يفضل أن تكون للمطالعة فترتان كل واحدة عشرة دقائق أو خمس عشرة دقيقة للمطالعة فترتان كل واحدة عشرة دقائق أو خمس عشرة دقيقة بدلاً من فترة واحدة مقدارها عشرون أو ثلاثون دقيقة. أما في الفصول المتوسطة فيمكن أن تتراوح بين العشرين والثلاثين.

وسائل الوقاية من أخطار القراءة:

يجب ألا يكلف الأطفال – في السنتين الأولى والثانية من سني تعلمهم القراءة – تثبيت أعينهم وأصابعهم على الجزء الذي يقرؤوه زميلهم خشية أن يؤدي هذا التثبيت والتركيز إلى حصر العين وعدم السماح لها بالراحة في المرحلة التي ترهق فيها عضلاتها الدقيقة بسهولة، ويسرع إليها التعب والتلف. وإن الفائدة التي يجنيها التلميذ من حصر انتباهه بالصورة المذكورة لا تستحق أن يعرض نظره من أجلها للضرر، وليس من المؤكد أن الطفل يتعلم كثيراً من القراءة الصحيحة بمتابعة غيره أثناء القراءة. إن القارئ ليجد تشجيعاً أكثر عندما يقرأ لزملائه المقبلين عليه، والمصغين له، لا لأولئك الذين سمروا عيونهم في صفحات الكتاب. ومن الواضح أن التلميذ إذا حصر نظره فيما يطالع، عندما يطالع فقط، فإنه قلما يتعرض لإجهاد النظر وإعيائه.

وقد وجد بالملاحظة أن قدرة التلميذ على أن يجد النقطة التي وصل إليها المطالع – عندما يطلب إليه ذلك – أجدى له من الناحية التربوية من تتبعه إياه أثناء القراءة؛ إذ الواجب أن يمرن المتعلم على أن يحتفظ في ذهنه بصورة لما يسمعه أثناء قراءة زميله، وأن تكون عنده القدرة التي بها ينظر إلى الصفحة نظرة سريعة عاجلة فيعرف المكان الذي وقف عنده القارئ.وإننا نطالب المدرس المتردد في قبول هذا الرأي بتجربته في فصله لمدة ثلاثة أسابيع، وذلك بأن يطلب من أحد التلاميذ القراءة بينما يصغى له الآخرون وكتبهم مقفلة. ثم يقف القارئ ويطالب المدرس غيره بأن يفتح كتابه ويعرف موضع الوقوف. ويواصل القراءة. ولا ينتظر طبعاً نجاح هذه الطريقة بعد تجربتها يوماً أو يومين من تلاميذ مبتدئين، أو مع أولئك الذين تعودوا طول حياتهم المتابعة مع القارئ. ولكن التلاميذ متى مرنوا التمرين الكافي فإنهم ينمون في أنفسهم القدرة على أن يعثروا على الصفحة المطلوبة بمجرد ذكر رقمها، وعلى أن يعبروا أسطرها عبراً خاطفاً باحثين عن النقطة التي وقف عندها زميلهم حتى يجدوها، كما لو كانوا متتبعين فعلاً.

وثمة نوع من التمرين الصحي المفيد أثناء المطالعة، وذلك بأن تقرأ الجملة أو الفقرة، ثم رقم الصفحة، ويطالب المدرس التلاميذ بإيجاد موضعها.

ومن أهم ما ينبغي في دروس المطالعة أن تعمل على صيانة عضلات العين الغضة عند الأطفال، من الإرهاق والإسراف في توترها

ونقيضها، إذا لم يتم نموها بعد. وعلى هذا ينبغي أن يتناوب الصغار بين النظر إلى الكتب أثناء القراءة وبين رؤية أشياء أخرى.

وثمة طريقة أخرى قيمة من حيث الاستفادة في المطالعة من ناحية وصيانة العين من ناحية أخرى، تلك هي أن يسأل المدرس التلاميذ سؤالاً في نقطة بذاتها مما يقرءون، ويطالبهم بالقراءة باحثين عن الجواب، ومتى عرفوه انصرفوا بأعينهم عن الكتاب، وتهيئوا للإجابة، مثال ذلك أن يقول المدرس للتلاميذ:

"ماذا قال الفيل للجمل؟" ابحثوا عن الجواب في كتب المطالعة، ومتى عثرتم عليه اقلبوا الكتب وانظروا. فإذا أراد بعضكم أن يعرف جواب الجمل للفيل – بعد أن عرف الجواب الأول ونظر إليَّ – فليبحث عنه حتى يتم المتأخرون من زملائه معرفة الجواب الأول".

وهكذا يوالي المدرس التلاميذ بالأسئلة، وهم يقرئون في صمت ثم يجيبون بعد كل سؤال إجابة جهرية نمن غير نظر إلى الكتاب.

ويستطيع المدرس في الفصول المتقدمة أن يطالب التلاميذ بأن يتركوا الكتب، وينظروا إليه. ثم يختار هو من يلخص الفقرة المقروءة.

ويتضح مما سبق أن الطريقتين المذكورتين تنفقان – من حيث صحة الطفل وسلامة نظره – مع الرأي الحديث في المطالعة، وأنهم مفيدتان في إعانة التلاميذ وتقويتهم في القراءة العامة السريعة.

وضع الجسم أثناء القراءة:

إن من البديهيات الضرورية أن يتأكد المدرس من أن الضوء كاف، وأن يسقط على الكتاب لا على أعين التلاميذ. وكثيراً ما يتراخى المدرس فيهمل أمر الضوء، وفتح النوافذ، أو نقل التلميذ الضعيف النظر من مكان مظلم إلى آخر مضيء، ناسياً أن الوقت الذي يمضيه في هذا العمل وقت مفيد، وأنه سيساعد – ولا شك – على تحسين صحة التلميذ، وجودة قراءته.

أما التلاميذ فيجب أن تكون جلستهم مريحة، وأجسامهم منتصبة، وليس هناك من ضرورة أو فائدة في القبض على الكتابة باليد اليسرى في صورة جامدة كأنه تمثال. وقد صارت هذه العادة أمراً محتوماً عند كثير من المدرسين. وربما كانت عادة نشأت عفواً من البداية، ثم انتقلت إلينا بمرور الزمن وحافظ عليها المدرسون. وربما كان الأولى أن يمسك التلميذ على الكتاب بكلتا يديه. وعلى أية حال يجب أن يسمح المدرس للتلميذ بأن يمسك الكتاب بالطريقة الطبيعية التي يراها مريحة له.

كتب المطالعة وصلاحيتها من الوجهة الصحية:

يجب أن يتعاون المدرسون ويجمعوا كلمتهم على أن تكون كتب المطالعة مستوفاة الشروط الصحية. وعلى هذا لا يصح تقرير أي كتاب تنقصه هذه الشروط مهما كانت مادته شائقة ومفيدة. ويجب أن تكون

حروف الطباعة مناسبة في ارتفاعها وحجمها، ومسافاتها. ونحن هنا نورد بعض نماذج للحروف المناسبة لكل سنة من السنوات الدراسية:

للسنة الأولى الأولية والثانية

السنة الثانية الابتدائية والثالثة

للسنة الرابعة الابتدائية وما بعدها

وقد يلجأ الناشرون أحياناً – لكي يجعلوا صور الكتاب جذابة – إلى طبعه عل ورق ناعم مصقول. ولكننا ننصح رجال التعليم أن يؤثروا من الكتب ما كان ورقة لا يعكس الضوء.

وعلى المدرسة أن تراقب الكتب وغيرها من المقروءات كالأطلس والجرائد والمجلات والمراجع ودوائر المعارف، حتى لا تكون مصدراً للعدوى. كما يجب ألا يبل التلاميذ أصابعهم في أفواههم ويستعملوها في تقليب صفحات الكتاب. والأولى أن يحرق الكتاب الذي استعمله تلميذ مريض بمرض معد من أن يطهر بطريقة التبخير. وذلك لأن الطب يشك في أن التبخير عملية مجدية للتخلص من العدوى بطريقة الكتب ومن النادر أن تجري هذه العملية على الوجه الصحيح.

الخلاصة

يمكن القول في النهاية بأن الطرائق الصحية هي الطرائق الطبيعية، وأي شيء يتعارض مع نمو الطفل الطبيعي أو التلقائي لا يمكن أن يكون

صحيحاً أو مفيداً. هذا وإذا كان المدرس يعلم تلاميذ أذكياء ممتازين في ذكائهم وعبقريتهم، أو متخلفين أغبياء فالواجب عليه أن يعاملهم معاملة خاصة، فيها كثير من الحيطة والحرص، حتى لا يسبب لهم حالات عصبية، أو تعويقاً في النمو. ومما لا شك فيه أن المدرس سيجني من تدريسه نتائج أثبت وأصلح إذا كان يتخذ من الطرق ما يساعد التلاميذ على تقدم صحتهم ونموهم.

الباب الثالث عشر

برنامج الدراسة اليومي

التقليل من العقود في الأعمال المدرسية

الصحة والبرنامج اليومي:

تعودت كتب الصحة المدرسية أن تذكر برنامجاً محدوداً خاصاً تنوع فيه الأعمال المدرسية مؤسساً على ما تظنه قدرة التلميذ على العمل. فالحساب أو غيره من المواد العقلية الصعبة يأتي في أول حصص الصباح، زعماً بأن الطفل أقدر ما يكون على العمل في هذه الساعة المبكرة. ولكن التجارب والأبحاث أثبتت الآن في اتجاه النشاط أو المقدرة على العمل خلال النهار يتوقف على عوامل كثيرة، يجعل من الصعب أن نبني بصورة معينة برنامجاً على أساسها.

ومهما يكن الأمر فجميع الأدلة تشير إلى ضرورة إيجاد جدول دراسي يومي متزن. فالموضوعات التي تقتضي نشاطاً بدنياً أو تسمح به، كالموسيقى التي تكفل الراحة. يجب أن تتخلل المواد التي تستخدم قوى عقلية معينة أو التي يقوم بها التلاميذ داخل حجرات الدراسة. فعدم التنويع من شأنه تعويق التعلم ولاسيما مع صغار التلميذ. واستخدم وظيفة عقلية بذاتها –كما هي الحال في الأعمال التي تتطلب تذكراً آلياً – أو

استخدام العضلات الصغرى، كعضلات العين في القراءة أو عضلات الأصابع واليد في الكتابة، هذه أمور يجب تجنبها، وبذلك نضمن جودة الإنتاج عند الطفل، ونحتفظ بسلامة صحته. وقد أشرنا إلى أن السبب الجوهري في تنويع جدول الدراسة هو توزيع المواد بحيث يتوازن فيها ما يحتاج إلى القعود وملازمة الدرج وحصر الجسم والروح معاً، مع العمل الذي يسمح بالنشاط الجسم والراحة.

فترات الراحة:

على أن وضع الجدول اليومي يحتاج إلى شيء آخر غير ترتيب المواد وتنويعها تنويعاً يدفع الملل والإرهاق العقلي والجسمي، وأتعاب العضلات الصغرى ويتجنب الجلسات الطويلة وهذا الشيء الآخر هو تنظيم فترات الراحة. وهذه الفترات تأتي عدد الحصص التي يجب أن تكون قصيرة تتراوح بين ١٥، ٢٠ دقيقة في السنوات الأولى وتطول بالتدريج حتى تصل إلى ٣٠، ٤٠ دقيقة في السنوات التالية. وهذه الفترات تتراوح بين خمس دقائق وثمان. على أن فترة الراحة قد تتخلل العمل الدراسي، أو الدرس نفسه. ويمكن أن نشغل هذه الفترة ببعض الألعاب المحبوبة التي يعقبها شيء من التمرينات التي تنشط الجسم وتمدد العضلات. وفي هذا ما يجعلها فترة ممتعة مفيدة. وفي رياض الأطفال يقوم التلاميذ أثناء هذه الفترات ببعض التمرينات الإيقاعية والرقص.

فترات الراحة الطويلة واستخدام الألعاب الرياضية فيها:

الاتجاه الحديث في التربية هو أن الرياضة البدنية أهم مادة في المنهج، ويعطيها على الأقل ٤٠ دقيقة في اليوم. فعلى المدرس إذاً أن يتأكد من أن التلاميذ ينالون المدة الكافية لهذه المادة، يقدر ما يحرص على نيلهم المدة المقررة للحساب أو القواعد. ويجب ألا تنظر المدرسة إلى الأربعين دقيقة التي تعطي كل يوم للألعاب والتمرينات الرياضية وما يتبعها من تكوين خلقي وتربية للعادات الفاضلة. على أنها زمن مضاع أو زمن يستغل للراحة. فهذا الوقت في الواقع مخصوص لعمل هام هو تعلم دروس عملية في الحياة وتجارب ضرورية عظيمة كثيرة يستفيدها التلاميذ باشتراكهم جميعاً فيها. ويتضح دليل ذلك في هذه الحكاية التي سردها أحد الرجال عن نفسه وقد حدثت له عندما كان تلميذاً في السنة الرابعة الابتدائية، وهي حكاية لها أشياء كثيرة تدل على أن الطفل يتعلم في اللعب ويستفيد عشرات التجارب في كل مرة يمضيها مع رفاقه في الملعب، وها هي ذي الحكاية.

درس تعلمته في اللعب:

لما كنت صبياً كانت العادة أن نبحث عن عصى أثناء موسم "الهوكي" لنلعب بها هذه اللعبة. وقد حدثت لي تجربة طريفة عندما كنت في الحادية عشرة من عمري. فلقد وجدت بعد ظهر يوم العصا التي كنت أبحث عنها. وكانت غصناً من شجرة خوخ ساقطة. وما كدت أشذبها وأقلمها حتى أدركت أنني عثرت على العصا الصالحة النادرة، العصا التي

تبعث السرور في نفس كل صبي أكثر مما تبعث اللعبة نفسها. وذهبت مبكراً في اليوم التالي للمدرسة لكي أعلن فخاري بتلك العصا النادرة. وكان أول تلميذ قابلني أكبر مني سناً، وكنت أعجب جداً برأيه وأحكامه، فعرضت عليه المضرب (العصا)، ولكنما كان أشد أسفي ودهشتي إذ لم يعر هذا المضرب اهتماماً وتقديراً كما توقعت؛ فقد قبض عليه، ورفعه في يده ثم هز رأسه قائلاً: "أنه أثقل من اللازم، وهو غصن من الخوخ الذي يعرف خشبة بعدم صلاحيته وموقفه قد لمضارب الهوكي". ولما رأى أن عبارته وموقفه قد أثرا في غير موضوع الحديث بلباقة. ثم بعد مدة – وبعد أن تأكد من أنني زهدت في المضرب – عرض على أن أبيعه له بما يساوي ثلاث قروش، وقال إنه وهو أكبر مني سناً قد يكون في مقدوره أن ينتفع به قليلاً. فرحبت بالعرض وتمت الصفقة.

ولما جاء بقية الأولاد ورأوا المضرب معه اتجهت كل أنظارهم وعنايتهم إليه.لقد كان المضرب في جودته وندرته كما كنت أظن، ولكن هذا الصبي تمكن من استغفالي واستغلال عدم خبرتي ومعرفة بحقيقة، وقد ظل هذا المضرب الذي فرطت فيه وبعته موضع إعجاب كل الأولاد أيام الموسم.

فهذه التجربة قد علمتني درساً ثميناً هو في الواقع أثمن من كثير من الدروس التي تعلمتها في حجرة الدراسة، وقد بعثت في نفس الشعور بضرورة الحذر في المعاملة مع كل الناس، وأنا أعد هذا الشعور قوة نافعة لي في جميع مراحل حياتي.

وليس همنا هنا أن نبحث الفوائد التعليمية والمزايا القيمة التي تعود على الطفل من اللعب. فمن المعروف جيداً أن المدرسة الحديثة توجه عناية تامة إلى اللعب. ومن الخطأ اعتبار الوقت المنفق فيه مضاعاً، على حين لا يرى المدرسون الوقت الذي يمضونه في تعليم القواعد المملة، ومسائل الحساب التافهة السخيفة مضيعة حقاً. فالواجب علينا إذاً جعل اللعب أهم عنصر حيوي في برنامج التربية الحديثة، وإعطاء التلميذ نصيبه المقرر له منه كما نكلفه القيام بالدرس والتحصيل، فكلاهما ضروري له. وكثير من المربين الذين لهم أبناء من أنفسهم يشكون كل الشك في فائدة التعليم المدرسي داخل حجرات الدارسة، إذا ما خلا من النمو الجسماني والاجتماعي الذي يصيبه الطفل من صلاته بالتلاميذ أثناء الصباح والظهر وفي فترات الراحة.

فترات الفراغ والراحة من عوامل جودة الإنتاج:

لقد أجريت تجارب كثيرة في مدارس أمريكا وأوروبا وأسفرت نتائجها عن معرفة تأثير أوقات الفراغ والراحة في زيادة استفادة التلاميذ من مواد الدراسة المقررة. ذلك لأن زيادة ما يصل إلى الرئة من أوكسجين، وهي الزيادة التي تنجم عن نشاط التلميذ الصحي في الهواء الطلق، وعن حركة الدم والجهاز اللمفاوي، تقوم من طاقة الطفل وقدرته على التعلم. وقد كان من نتائج هذه التجارب أن صارت بعض المدارس تعطي فترات راحة تتراوح بين عشر دقائق وخمس عشرة دقيقة بعد كل حصة من خصص الدراسة، وبهذه المناسبة أذكر أن قانوناً صدر في

فرنسا من عهد بعيد هو عام ١٨٨١ ينص على أن تقسم الساعة المدرسية إلى ٤٥ دقيقة للدرس وخمسة عشرة للراحة، وقد تبعت فرنسا في ذلك أقطاراً أوروبية أخرى كألمانيا والنمسا. وأما في الدانمرك قد خصصت مدارس الشعب الثانوية حصة قدرها ساعة كل صباح للألعاب الرياضية. وإذا عرفنا أن هذه المدارس ذات أثر عظيم طيب في حياة الشعب الدانمركي الزراعي ونموه الاجتماعي والفكري أدركنا أن نظام إعطاء ساعة للرياضة البدنية لا يتعارض بحال مع النمو الفكري.

وسواء كانت هذه الفترات لإزالة ما يعتري التلاميذ من تعب أو من سأم نتيجة قيامهم بعمل واحد متكرر، فالنتيجة واحدة، وهي أن لفترات الراحة أثرها في تحسين إنتاج التلاميذ وتحصيلهم أثناء العمل المدرسي.

راحة الظهر يجب أن تكون طويلة :

يسمح في بعض المدارس بفترة للغذاء أثناء الظهر مقدارها ساعة فقط. وقد لا تصل إلى هذا القدر لأن بعض المدرسين يؤخرون التلاميذ بعد الحصة فيطعون على جزء من هذه الفترة. وإذا ذكرنا أن من التلاميذ من يذهب للغذاء في مكان بعيد عن المدرسة، ثم يعود إليها، وأنه قد لا يجد الأكل حاضراً مباشرة عند وصوله، أدركنا مقدار ما يعانيه الطفل من إرهاق جسمي ونفسي بسبب ضيق هذه الفترة. ولما كان موضوع التربية هو الطفل، كانت صحة الطفل هي أهم النواحي التي توجه إليها التربية،

وتعني بها، وكان من الخطأ أن تستمر المدرسة على هذا النظام، نظام فترة الظهر القصيرة.

وهذه الفترة ليست للأكل وحده، بل هناك شيء آخر غير الأكل هو الكل باطمئنان وهدوء وبطء مناسب. ولن يتمتع الطفل بغذائه في فسحة من الزمن ما يرتح قليلاً بعد الأكل فلا يندفع مسرعاً إلى المدرسة. ولذلك ننصح بأن تكون فترة الظهر مناسبة لظروف كل مدرسة، ولا بأس أن تصل إلى ساعة ونصف أو ساعتين وذلك أفضل.

أثاث المدرسة يجب أن يشجع على العمل والنشاط:

لقد كانت مقاعد التلاميذ وأدراجهم حتى الآن عبارة عن أشياء ثابتة تشغل كل حيز الغرفة، كل مقعد له درجان لتلميذين. لقد أخذت بعض المدارس الآن في استعمال الكراسي المتحركة والمناضد، فترص الكراسي والمناضد عادة حول فراغ الحجرة، وتترك الوسط خالياً لأنواع النشاط والعمل الذي يحتاج لحركة، وفي هذا الوسط الخالي يتجمع التلاميذ للعب، أو يقعدون على الأرض أو يلتفون حول المدرس لسماع قصة أو الاشتراك في التمثيل. وكان أول استعمال لهذه الكراسي المتحركة المناضد في رياض الأطفال. ونحن نجدها الآن في السنوات الأولى من بعض المدارس الابتدائية والأولية. على أن بعض المدارس يستعملها في جميع السنوات. وهناك نوع جديد من المقاعد والأدراج المفردة التي يتحرك فيها المقعد حسب الحاجة. وهذا النوع ليس له

القيمة الصحية التي للكراسي والمناضد المتحركة، لأن تصميمه مهما يبلغ من الدقة لن يكون مناسباً لكل تلميذ، لاسيما والتلاميذ ينمون ويختلفون في نموهم. وقد يكون من الصعب على التلميذ أن يتحرك فيه بسهولة.

على أن الكراسي والمناضد تصبح كالتخت الثابتة إذا لزم التلميذ وضعاً بعينه طول الوقت، فواجب المدرس أن يتأكد من أن التلاميذ لا يجلسون طويلاً، ولذلك كان من الممكن باستعمال هذا الأثاث الملائم القابل للحركة أن يوضع جدول الدراسة بحيث تشتمل على أنواع من النشاط والعمل الذي يحتاج لحركة التلاميذ. وقد وجد أن أنمان الكرامى والمناضد المتحركة أرخص من أتمان المقاعد والأدراج الثابتة.

طرق من التدريس لا تتطلب جلوساً طويلاً

تجربة مع تلاميذ ضعاف العقول:

لقد أجريت تجربة في مدرسة خاصة بضعاف العقول، وسمح لهم فيها بالوقوف أو الجلوس على مقاعدهم أثناء العمل كما يشاءون، وقد ظهر من هذه التجربة أن التلاميذ يفضلون "أثناء عملهم بحجرات الدراسة" أن يعملوا وقوفاً. وقد يبدءون جلوساً، ولكن بعد مدة يقفون ولا يرضون بالجلوس، حتى لقد وجد أن معظم الفصول يستمر تلاميذها وقوفاً مدة الحصة كلها. وهذه إحدى مزايا ضعفا العقول على العاديين، فالطفل لا يصح أن يجلس إلا عند الحاجة للراحة. أما المدارس التي تجبر تلاميذها على الجلوس أثناء العمل بهدوء ولمدة طويلة فتخلق عندهم روح الكسل.

يمكن أن تدرس المواد بطرق منشطة:

إن جميع المواد المدرسية الأساسية التي تدرس الآن في مدارسنا يمكن تنظيمها ومعالجتها بحيث تدرس كما يدرس الآن أو خيراً مما يدرس الآن، وفي الوقت نفسه لا تضطر التلاميذ إلى الجلوس إلا قليلاً. ولقد أمكن في بعض المدارس الأمريكية أن ينظم التلاميذ بحيث يتمكنون من القيام بكثير من أعمال المواد الدراسية وهم وقوف. فمثلاً أمكن تنظيم فصل بحيث يشتغل نصفه على السبورة بينما تقوم جماعات أخرى بالالتفاف حول المدرس ومناقشة القطعة والنقط معه واقفين أو جالسين. ويتناوب ذلك مع النصف الآخر. وأمكن تنظيم مجموعات من التلاميذ تقف بالتناوب حول المدرس لبحث عناصر الدرس، وشرح بعض النقط الغامضة في القواعد أو التطبيق أو الإملاء أو غيرها من المواد، وأمكن ترتيب المطالعة والأدب بحيث يقوم التلاميذ بتمثيلها بأزيائهم العادية وهم وقوف، ويتناوبون ذلك في مجموعات الواحدة بين الأخرى. كل واحدة تتراوح بين خمسة تلاميذ وعشرة. وكانت المجموعة الواحدة تقف للحوار أو التمثيل بالصوت والحركة وتقوم بكل المسرحية أو بجزء منها.

نموذج لدرس من الحساب:

نذكر هنا نماذج لدرس من الحساب أعطيت في بعض المدارس الأمريكية، كان التلاميذ فيها بين وقوف وجلوس أثناء العمل. من ذلك الدرس الآتي للسنة الثانية الأولية:

كان التلاميذ يتعلمون المجموعات التي تتألف منها الأعداد إلى ٢٠. وقد أعد لهم المدرس قطعاً كبيرة من "الضمنة" عرض كل قطعة ١٠ سم وطولها ٢٠ سم. صنعها المدرس من الورق المقوي السميك. وكان قطر كل نقطة على الضمنة نحو سنتيمتر، وقد تجمع التلاميذ في دائرة حول المدرس وأخذوا يلعبون. وكل فرد يلعب بحسب له عدد النقط التي تظهر على نصفي قطعة "الضمنة" وبعد أن لعب عدد منهم عدة مرات وكان عدد يعادله يكتب على السبورة ما حصل اللاعبون، جمع كل لاعب ما ربحه. وكان الباقون يراقبونه أثناء الجمع ليتأكدوا من صحة العملية.

وفي السنة الرابعة الأولية أنشئ دكان على سبيل اللعب وبه منضدة ورفوف، وعلى الرفوف صناديق فارغة تمثل البضائع. كما أعدت قطع من الورق تمثل النقود. وكان النظام يقتضي أن يشتغل في كل مرة أربعة من التلاميذ كتبة، وأربعة يقومون بدور الزبائن وأما باقي التلاميذ فندبوا لمراجعة عمل كل كاتب وزبونه. وبعد فترة من عمليات البيع والشراء غير الباعة والمشترون.

وكل مدرس يعالج تدريس الحساب بمثل هذه الطريقة بجد في النهاية أنه لم يفلح فقط في تجنيب تلاميذه آفة الجلوس الخامل بل يجد أن ما يعمله بالطريقة العادية من الحساب غير ذي قيمة بالقياس إلى ما نقتضيه مثل هذه العمليات.

وفي دروس المساحة والقياس تتهيأ الفرص لقياس الغرف والمباني وفناء المدرسة. وكلها تجعل تدريس المساحة عملاً حسياً، ولكنها فوق ذلك تجعل الحساب درساً لا يقتضي الجلوس المستمر.

وفي بعض الفصول المتقدمة كلف المدرس التلاميذ قياس حجرة الدراسة، وفناء المدرسة، ووضع معهم مشروعاً لعملية من العمليات كتبليط الحجرة أو غرس بعض الأشجار في الفناء. وبذلك تعلم التلاميذ القياس بطريقة عملية، واستخدام المدرس نتيجة هذا القياس في وضع مسائل تناسبهم.وهكذا كان التلاميذ أثناء دروس الحساب نشطين واقفين عاملين ومتمتعين بعملهم.

عدم التكلف في التدريس:

إذا أمكن أن يشعر التلاميذ في حجرة الدراسة بعدم الرسميات والتكلف، ويجو من الحرية المتزنة، كان ذلك سبباً في تخفيف كثير من أسباب الإرهاق التي تنشأ عادة عندما يشعر التلميذ أن كل حركة محتسبة عليه فيجب أن يشعر التلميذ بأنه يستطيع أن يتثاءب أو يتحرك أو أن يتجه إلى الوراء أو الجانبين أحياناً، دون أن تعرقل هذه الحركات من سير الدراسة. ويجب أن يشعر التلميذ أنه ليس مجبراً على الجلوس كالتمثال عندما يشرح المدرس الدرس، أو على أن يجلس ويداه مضمومتان إلى صدره أو مستمرتان إلى الدرج بعد أن أتم واجبه ولم يعد له ما يعمله. ويجب أن يسمح للأطفال بأن يكلم الواحد زميله إذا وجد

ضرورة لذلك من غير أن يسبب هذا مضايقة لغيره. ولا يتحتم على التلميذ أن يسأل المدرس إذا أراد أن يخرج قلم الرصاص أو الكراسة من الدرج، أو أراد أن يستعير من زميله مسطرة أو ورقة، لا بل إذا أراد أن يخرج من حجرات الدراسة. ويجب أن يفهم التلاميذ النظام على أنه شعور بالحرية مصحوب برغبة إيجابية في ضبط النفس ومراعاة مصلحة الزميل أو الغير لا أن يكون أمراً سلبياً مقيداً. نعم إن هذا الروح وهذا الشعور بالحرية والمسئولية معاً يحتاجان لوقت طويل حتى يتعود التلاميذ النظام على هذا الأساس، ولكن بعض المدارس في أمريكا وأوروبا قد استطاعت الوصول إلى هذه الغاية. وهذه المدارس كانت أنجح، وأكثر توفيقاً وسعادة من تلك المدارس التي تنظر إلى النظام باعتباره مشكلة المشكلات والنقطة الحساسة في نشاط المدرسة. ومن حيث الإنتاج يعتبر النظام مجرد تحكك بالتلاميذ ومضايقة وجهد ضائع، وقد تكون له ضرورة ولكن يجب أن يستغني عنه كلما أمكن ذلك.

التعليم في الهواء الطلق

الحاجة إلى الحياة في الهواء الطلق:

لا شك إن إنتاج الإنسان يصل إلى خير ما يمكن أن يصل إليه عندما يكون نشاطه العقلي والجسمياني طليقاً غير مقيد بالجدران وحجرات العمل. ولقد نشأ الإنسان وتطور في هذه الدنيا خارج جدران المنازل. ولا تساعد طبيعته على أن يعمل دائماً وهو محصور محجوز للعمل في داخل البيت أو المدرسة. وإذا كانت هناك مرحلة في حياته

تحتاج إلى الحرية في النشاط فهي في مراحل النمو والتكوين. فالطفل يحتاج إلى أن يمضي كل لحظة من طفولته في الهواء الطلق، وليس ثمة خطر على تربيته إذا أمضى معظم الوقت في هذا الهواء. والأطفال بطبيعتهم يحبون الدنيا خارج المنازل، وهذا الحب مظهر من مظاهر غريزة حفظ الذات عندهم. وإن ما يبدو من الأطفال من زيادة في نشاطهم وحركتهم عندما يكونون خارج جدران المدرسة لسبب قوي لأن نجعل عمل المدرسة خارج بنائها بقدر ما يمكن. وإن كثيراً من مباني المدارس الفخمة التي بنيت في القرن الماضي، بل وأوائل هذا القرن، لتبدو الآن للمربين الحديثين مجرد آثار للوحشية التي كانت الآباء والسلطات المدرسية يستخدمونها مع الأطفال في مرحلة نموهم. وقد أصبحت هذه المباني لا تتفق مع الآراء الصحية الحديثة. وليس بخاف ما ينجم عن حصر الأطفال في هذه المباني من أمراض، كما حدث في أوقات متعددة. وقد دلت الإحصاءات على أن أمراض التدرن الرئوي إنما تنتشر بين التلاميذ الذين يعيشون داخل مباني المدرسة.

وإن بلاداً كبلادنا المصرية معتدلة البرودة والحرارة في معظم أيام السنة، لهي أصلاح البلاد للخروج بالأطفال من معاقلهم ولتعويدهم منذ نعومة أظافرهم العمل والحياة في الهواء الطلق، وإذا كانت التربية الأولى والعادات التي يكونها الطفل في سنوات حياته المبكرة ذات أثر عظيم في بقية مراحل حياته،فما أجدرنا أن نبعث في الطفل حب الحياة في الهواء الطلق من الصغر وهو نزعة طبيعية في كل طفل. والواجب علينا – نحن المدرسين – أن نجعل الطفل يشعر الملحة للخروج إلى الهواء

والعمل فيه، أو بالسرور والمتعة به. وبذلك يجمع بين التعلم والصحة. ولو أن المدرسة عنيت بجعل التعلم واللعب في الهواء الطلق غرضاً من أغراضها لاستطعنا أن نكون منا جيلاً صحيحاً قوياً لا يحتاج إلى الأطباء والدواء إلا قليلاً.

المرضى من الأطفال يفيدون من الهواء الطلق صحة في الجسم وسرعة في التعلم :

لقد أجريت مئات من التجارب التي أسفرت عن أن الأطفال المرضى أو ضعاف الصحة يتعلمون بصورة أسرع ، وتتقدم صحتهم وتقوى، إذا مت تعلموا في الهواء الطلق. وقد ذكر أحد الأساتذة المربين أنه يعزو ما يتمتع به ابنه – الذي بلغ الثامنة من العمر – من صحة جيدة إلى أنه يلعب في الهواء الطلق طول يومي السبت والأحد، وهما إجازته الأسبوعية، وقد لاحظ أن الطفل عندما كان يرجع من المدرسة إلى المنزل في نهاية يوم الجمعة يكون مرهقاً أشد الإرهاق. غير أن هذا الإرهاق لا يلبث أن يزول ويعود للطفل نشاطه بعد يومي السبت والأحد. أما في أيام الإجازات الطويلة فإن صحته تتقدم تقدماً عظيماً. وقد لا يشعر كثير من الأطفال العاديين بمساوئ العمل داخل غرفة الدراسة بصورة واضحة، ولكن فحصهم يكشف عن ضعفهم الذي لا يشعرون به وهو ضعف أشد خطراً لخفائه؛ وليس للمدرسين عذر في استبقاء الأطفال داخل حجرات الدراسة ما دام الجو يساعد على الخروج، إلا حكم التقاليد التي فرضت عليهم الجري على هذا النهج.

وما من شك في أن مدارس الهواء الطلق تعتبر خطوة في الاتجاه الصحيح نحو التربية الصحية. وأول ما استعملت فصول الهواء الطلق كانت للأطفال الذين لم تساعدهم حالتهم الصحية على أن يبقوا في الفصول العادية محصورين بين جدرانها. وقد لوحظ عليهم في جميع الحالات تحسن ظاهر بسبب ذلك. وإذا كان الهواء الطلق علاجاً لكثير من أمراض الأطفال. فلم لا بكون وقاية صالحة وأماناً لهم من المرض، ولم لا يكون أفضل مقو يعطي لأشد الناس حاجة إلى النمو؟ وليس هناك طريق محدود لإثبات هذه النقط من طريق التجارب، ولكن الذي لا شك فيه أن الأطفال خارج غرف الدراسة يكونون بحال أفضل، ويعملون أكثر، مما لو بقوا داخل الجدران.

يجب تنظيم الحصص التي تعطي في الهواء الطلق:

يجد كثير من المدرسين أن الأطفال يصعب ضبطهم إذا ما صاروا في الهواء الطلق، بعكس الحال، إذا ما كانوا داخل حجرات الدراسة. وهذا صحيح إلى حد كبير. والسبب في ذلك أن الطفل غالباً ما يظن أن سلوكه النظامي داخل حجرة الدراسة يجب أن يتخلى عنه إذا مما غادر هذه الحجرة. فقد يكون راغباً في دراسة الجغرافية والتاريخ وغيرهما من المواد ما دام في حجرة الدراسة، وإن كان الواقع أن تدريسهما قد يكون أيسر على المعلم خارجها، ولكن الطفل يظن أنه عندما يترك غرفة الدراسة ويترك معه ما يتعلمه فيها. هي شهادة سيئة تنطق بأن المدرسة لا تصلح إلا لتعليم الأولاد داخل جدران أربعة. ويكفي هذا بياناً لقيمة

الخروج بالتلاميذ من آن لآن إلى الهواء الطلق ليتلقوا بعض دروسهم فيه، ويجب أن يفهم التلاميذ أن الدرس لا يفقد قيمته إذا علم في ضوء الشمس، وأنهم لم يكتب عليهم أن يظلوا مقيدين بالعمل في كتاب مقرر داخل بناء المدرسة.

والحقيقة أن سياسة الفصل وإقبال التلاميذ على تعلم المادة أمران يتوقفان على المدرسة وصلته بالتلاميذ، ومهارته في استثارة رغباتهم ونشاطهم، ومما لا شك فيه إن أعطاء بعض الدروس في الهواء الطلق له – إلى جانب قيمته الصحية – قيمة أخرى هي أن يدرك التلاميذ أن الدرس الذي يعطي خارج حجرة الدراسة يستحق العناية والاهتمام، وليس من الضروري أن تكون الدروس في داخل الجدران وباستعمال الكتب، وإن التعلم خارج حجرة الدراسة لأول خطوة عملية لتطبيق مبدأ "التربية في الحياة".

وعندما يفكر المدرس في التدريس في الهواء الطلق يجب عليه أن يتأكد من أن لدى كل طفل ما يشغله من العمل أثناء الحصة كلها؛ ذلك لأن الطفل في داخل حجرة الدراسة إذا لم يجد شيئاً يشغله فإنه مقيد بمقعده، وليس هذا ممكناً خارج الحجرة وحفظ النظام في الهواء الطلق أصعب عادة منه في داخل الفصل. وعلى المدرس أن يفكر طويلاً كيف يعالج ما يبدو من الطفل من نزعات نتيجة لخضوعه للعوامل الكثيرة التي تشتت انتباهه والتي قد تتدفق إليه من العالم الكبير المحيط به، وما يجنح إليه من أن يكون مسلكه خارج المدرسة مخالفاً لمسلكه داخلها.

وهذا وصف لخطة رسمها مدرس لدرس في الهواء الطلق، كلل بالنجاح؛ وهو درس للسنة الرابعة الابتدائية. قال المدرس:

لقد صممت على أن آخذ تلاميذ فصلي إلى أحضان الطبيعة كلما رأينا أن في ذلك فائدة صحية وتعليمية لهم بدراسة الطبيعة دراسة مباشرة، وكلما أمكن القيام بالعمل في الهواء الطلق. وقد حاولت أولاً أن أكتشف موضع عش لطائر، كان التلاميذ قد عرفوا أنه هناك في الحقول والغابات. ثم عملت على أن يكون لدى كل تلميذ عمل يشغله طول الوقت قبل أن نخرج للبحث عن هذا العش. ولذلك وزعت العمل على التلاميذ، وعرف كل واحد منهم ما سيقوم به قبل مغادرة حجرة الدراسة. وقد تحدثت إلى التلاميذ عن المناسبات المختلفة التي يمكن أن نخرج فيها إلى الأعشاب والحقول للدرس والعمل، وأنه إذا لم نعمل بنشاط وجد ظن الناس الذين يروننا أننا خرجنا للعب لا للتعليم. وقد أعددت في الوقت نفسه واجبات في الحساب واللغة، وقلت للتلاميذ: إن الذين لا يرغبون منكم في الاستفادة من خروجنا إلى الحقول والمراعي، بإظهار الاهتمام والعناية، يستطيعون أن يبقوا في الفصل ليعملوا هذه الواجبات. ولم نحتج لإبقاء أحد في الفصل إلا مرة أو اثنتين أثناء كل الفترة الدراسية.

زها هي ذي بعض الموضوعات التي تعرضنا لها أثناء الدراسة في الهواء الطلق.

كنت قد درست للتلاميذ في دروس النبات شيئاً عن الأشجار الصنوبرية والأشجار الدائمة الخضرة. وقد لاحظت أثناء قدومي إلى المدرسة أن بجانبها مجموعة من هذه الأشجار ذات أنواع مختلفة، وأدركت أن هذه الأشجار يمكن أن تستخدم وسائل إيضاح طيبة لدرس النبات الذي أخذه التلاميذ، ولقاعدة جغرافية جديدة هي تكييف النبات حياته لتتناسب مع البيئة الطبيعية التي يعيش فيها، تكييفاً يشمل الأغصان والأوراق والجذور وكل جهاز من الأجهزة. ولم يكن من السهل عليَّ أن آخذهم إلى الخارج مباشرة؛ فقد كان عليَّ أن أدرس دراسة طويلة مستفيضة حتى أجمع شتات الموضوع، وأتمكن منه قبل البدء في الدراسة العملية، ومن أخذ التلاميذ إلى هذه الأشجار. وقد جمعت صوراً مختلفة عن هذه الأشجار وأشجار أخرى. وذهبت إلى "مغالق" الأخشاب، فأحضرت عدداً من الكتيبات المحتوية على أسماء الأشجار وأنواع الخشب والنشرات التي تحتوي على معلومات خاصة بالخشب والغابات، ودرست أنواع الخشب، وتكوينه وصنع ألواحه، وكذلك قرأت كثيراً في علم النبات. وقد أثمر كل هذا العمل الفائدة المطلوبة، فقد استطعت أن أخرج التلاميذ خمس مرات في دروس شائقة مفيدة واستطاعوا هم أيضاً أن يدرسوا هذه الأشجار عن طريق الملاحظة والخبرة الشخصية. وتفتح شوقهم وميلهم إلى الدرس والبحث بل وجميع أعمال المدرسة. وتمكنت أنا من دراسة الأطفال ومعرفتهم معرفة شخصية عن قرب وفي جو حر غير مقيد بالرسميات.

وقد استطعنا أن ندرس ونفحص أنواعاً من أشجار الصنوبر وأن نعرفها معرفة جيدة. ودرسنا وقرأنا أيضاً كثيراً عن منتجات هذه الأشجار وذهبنا إلى "مغلق" الخشب، ودرسنا أنواع الألواح والعروق والمراين، وكانت قراءتنا بعد ذلك أكبر أثراً وأوسع دلالة.

وشبيه بهذا الموضوع – موضوع دراسة الأشجار – ما قمت به من زيارة لمصنع السكر الذي كان في منطقة مجاورة، وذلك بعد أن درس التلاميذ عملية صنع السكر وجميع مراحلها وقد نجحنا في أن يصحبنا في زيارتنا رجل من الجهة التي بها المدرسة خبير في صناع السكر شرح للتلاميذ كل شيء رأوه، وأجاب عن أسئلتهم.

وقد حدث مرة أنني رأيت فناناً جلس يرسم بعض مناظر الطبيعة في الخلاء، فألهمني ذلك فكرة أخذ التلاميذ إلى الهواء الطلق، من وقت لآخر، لرسم بعض المناظر بدلاً من قصرهم دائماً على الفصول فلما جاء الربيع نفذت هذه الفكرة، وكم كان نجاحي عظيماً، وزاد سرور التلاميذ وابتهاجهم.

ولم أكتف بإخراج التلاميذ للرسم والتصوير، بل طبقت الفكرة في خصص دراسة اللغة. فقد كنت أكتفي عادة – في دروس الإنشاء – بعرض الصور ومطالبتهم بوصفها أحياناً. ولكني استعضت عن هذه الطريقة بأخذ التلاميذ إلى فناء المدرسة أو إلى الجهات المجاورة للملاحظة والوصف.

ولقد كان لنجاحنا في هذا النوع من الدروس خارج المدرسة، ولشعور كل تلميذ بأنه استفاد من هذه الدروس الخارجية أكثر من فائدته داخل حجرة الدراسة، كما كان لحسن سلوك التلاميذ وانصرافهم إلى البحث والملاحظة والتحصيل، كان لكل هذا أثره في نفوس أهل الجهة، فلم يواجهوا نقداً إلى هذه الطريقة المستحدثة، طريقة الخروج بالتلاميذ من المدرسة، لا بل تلقيت الكثير من عبارات التشجيع والاستحسان.

بعض أمثلة لدراسة مواد عادية خارج المدرسة

في الجغرافيا:

من المفيد – كما ذكرنا – أن يأخذ المدرس التلاميذ إلى خارج المدرسة ليدرس معهم بعض الموضوعات الجغرافية، مثل طبيعة التربة وأنواعها، وأنواع الحاصلات التي نزرع فيها.وكثل طرق الري الحديثة والقديمة والمقارنة بينها، ومزايا الأولى وعيوب الثانية. ومثل أثر عوامل التعرية في تآكل الصخور والأحجار، أو أثر اتجاه تيار النهر أو الترعة في تآكل الشاطئ وفي المدن التي بالقرب منها قناطر أو موان أو أسواق تجارية يمكن أن يدرس التلاميذ موضوعات المنهج التي تتصل بها، بخروجهم إليها.

وإذا كان بقرب المدرسة جزيرة أو بحيرة أو رأس أو مضيق أمكن أن يخرج المدرس بالأطفال لدراستها وهم بالقرب منها.

وفي فناء المدرسة يمكن رسم نموذج لحوض النيل توضح عليه المدن الهامة. وتدرس هذه المواصلات والحاصلات. ويمكن دراسة

الآلات الزراعية التي يستخدمها سكان المنطقة دراسة عملية وعمل نماذج لها بالخروج إلى الخلاء. وزيارة الحقول ورؤية هذه الآلات مباشرة.

ويحدثنا المدرسون الذين جربوا هذه الطريقة أن إقبال التلاميذ على الدروس كان عظيماً، وأن حماستهم كانت قوية وأنهم كانوا حريصين على الاشتراك في عمل النماذج وفهم تفاصيلها، وأنهم في النهاية فهموا منها جغرافية بيئتهم فهماً يفوق فهمهم لأي موضوع درس درساً نظرياً. واستطاع التلاميذ بهذه الطريقة أن يدركوا المسافات النسبية بين المدن الهامة، والزمن الذي يستغرق في الانتقال من واحدة للأخرى بالقطار أو السيارة أو الدابة، وشعروا كأنهم عاشوا في كل بلدة من البلاد التي درسوا بيئتها مدة طويلة. هذا إلى أن تحصيلهم كل أساسه شيئاً محسوساً ملموساً لا مقصوراً على الورق.

وعندما عمل النماذج للأشياء الجغرافية الطبيعية كالنهر أو البحيرة أو المصرف نلاحظ أن المساحة الممكنة تتحكم في إخراج هذا النموذج، غير أنه في استطاعة المدرس أن يتصرف فيخرج مثلاً إلى مكان خال بجوار المدرسة أو قريب منها. وهذا أمر متروك هـ. وعن طريق النموذج يتعلم التلاميذ أيضاً مقياس الرسم وكيفية استخدامه.

والخلاصة أن دراسة الجغرافية الطبيعية لا يمكن أن تكون مجدية يستفيد منها التلاميذ فائدة دائمة ممتعة إلا إذا درست بطريقة عملية محسوسة في الخلاء، لا من لكتب والخرائط فقط.

التاريخ:

إن تاريخنا ملئ بالحوادث والآثار التي تحتاج في فهمها إلى أن يخرج التلاميذ من المدرسة. فالمساجد والمعابد والقلاع والأسبلة، والمباني الشهيرة. كل هذه تعطي فرصاً طيبة تسمح للتلاميذ بمعرفة التاريخ من المشاهدة المباشرة. ولذلك ننصح بالإكثار من زيارة مصحوبة بالدراسة. ويجب ألا يدرس شيء من التاريخ في الكتاب فقط إذا كان من الممكن توضيحه بأشياء واقعية. على أن دروس التاريخ يمكن تمثيلها وإخراجها مسرحيات. وهذه المسرحيات تثير التلاميذ أنواعاً مختلفة من النشاط، وتتفق مع غرائزهم وميولهم إلى حب الظهور، والزعم والافتراض، والحل والتركيب، والسيطرة، والخضوع. والمحاكاة، والمشاركة الوجدانية. والهواء الطلق هو أصلح مكان للتمثيل، وذلك من نواح مختلفة كالناحية الصحية وناحية الحرية في الحركة والكلام بدون إزعاج الفصول المجاورة، وبدون التقيد بمساحة الفصل وترتيبه، والمقاعد والأدراج ووضعها. وهذا ينطبق على جميع مراحل التعليم.

التربية الوطنية:

كانت دروس التربية الوطنية تعطي دروساً نظرية تفهم وتستذكر، وهذه طريقة مخطئة. فمكاتب البريد، والمحاكم ومراكز الشرطة، والمستشفيات، ومحطات السكة الحديدية، ومقر الصراف، والعمدة، والمأذون، ودواوين الحكومة، والبرلمان، كل هذه لها وظائف، وكل هذه أماكن جديرة بالزيارة والدرس والفهم لأنها تكون جزءاً من التربية الوطنية.

وما الفائدة من دراسة هذه الأشياء من الكتب مع أنها في متناول يد التلاميذ، وهي أثبتت وأوضح إذا زاروها على أنها دائماً مصدر شوق ومتعة. وإن زيارة المصانع، أو المصارف، أو البلديات، أو مراكز الإدارة والأعمال لتفيد التلميذ من حيث وصله مباشرة بالحياة الواقعية التي يتعلم لكي يعيش فيها.

الخروج من الفصول في المواد الأخرى:

نستطيع أن نفهم لماذا يبقى التلاميذ داخل الفصول أثناء سماعهم قصة تسرد، أو مطالعتهم في كتب المطالعة، أو قيامهم بحل مسائل حسابية، أو دراستهم قطعة من الأدب أو حفظهم قطعة من المحفوظات، وهم يتصببون عرقاً في الفصول المزدحمة، على حين كان في استطاعتهم أن يتفيئوا ظل شجرة على شاطئ نهر ويستمتعوا بهذه الدراسة في الجو الصحي الممتع.

إن جو مصر ليسمح بخروج التلاميذ من الفصول والعمل في الخلاء طول شهور السنة الدراسية تقريباً. فليحاول المدرس هذا فهو خير وأجدى.

الباب الرابع عشر

القراءة الصامتة

منزلة القراءة الصامتة والغرض منها

منهج الدراسة والقراءة الصامتة:

إن من أهم التطورات التي حدثت في التربية منذ أوائل هذا القرن العناية التي وجهت - عن طريق البحوث والتجارب وطرق التدريس بالمدارس الحديثة - إلى القراءة الصامتة. وسوف لا نتحدث هنا عن هذه البحوث ولا نعرض لتفاصيلها، فقد صدرت في هذا الموضوع كتب كثيرة؛ ولكن الذي يهمنا من الناحية التطبيقية هو ما اتفق قادة التربية على الأخذ به عملياً مما يمكن تلخيصه فيما يأتي:

١ - إن القراءة الصامتة والجهرية كلتيهما عظيمة القيمة.

٢ - إن أعظم ما للقراءة الجهرية من قيمة هو أقرها في تكوين عادة القراءة الصحيحة وإخراج الحروف من مخارجها، والنطق السليم بالحروف والكلمات، وإلقاء المختارات القوية الروح بالتعبير الوجداني الملائم. ولا يصح أن تقلل من قيمة القدرة على تصوير مدلول العبارة المكتوبة عن طريق الإلقاء.

٣ – إن القراءة الصامتة ضرورية من حيث هي أساس للتقدم في كل فروع المنهج كما هي ضرورية للتقدم في الحياة.

٤ – يجب أن نوجه العناية إلى القراءة الصامتة باعتبارها جزءاً من دروس اللغة والقراءة، كما نوجه إليها العناية من حيث ضرورتها في جميع مواد الدراسة.

نقط أساسية تجب مراعاتها في تعليم القراءة الصامتة:

أظهرت التجارب والبحوث العلمية في طرق التدريس – بالمدرسة الحديثة – أن ثمة سبع نقط تجب ملاحظتها لكي تنمي القدرة على القراءة الصامتة عند التلاميذ. وتلك هي أن تهدف القراءة السرية إلى:

١ – تنمية الرغبة في القراءة الجيدة وتذوقها.

٢ – تكوين عادة القراءة.

٣ – زيادة قدرة المتعلم على الفهم.

٤ – زيادة سرعة القراءة.

٥ – تنمية القدرة على القراءة البطيئة، وعلى التركيز عند الضرورة.

٦ – تنمية قاموس القارئ.

٧ – حفظ ما يستحق الحفظ من الشعر والنثر.

وها نحن أولاء نعالج كل نقطة من النقط على حدة.

١ - تنمية الرغبة في القراءة الجيدة وتذوقها:

تعتبر تنمية الذوق القرائي للتلميذ أهم أغراض القراءة الصامتة. وليس هذا الرأي بشيء جديد في التربية، ولكنه كان اتجاه المربين منذ القدم. فقد كان أحد رؤساء جامعة هارفرد بالولايات المتحدة – في القرن الماضي – من أولئك الذين استحثوا طلابهم والمدرسين وبذلوا كل مجهود للعناية بالقراءة الصامتة، بعد أن كان هم القراء موجهاً للجهرية، وكان يدعو إلى أن المدرس يجب أن يعمل دائماً على أن يخلق عند التلميذ "تذوق القراءة الجيدة" وقد سبق إيضاح آرائه في الفصل الخاص بتدريس المواد عن طريق الميول:

مميزات الجيد من موضوعات المطالعة:

كانت كتب المطالعة في الماضي مقصورة على طائفة محدودة من الكتب التي تتضمن موضوعات خيالية أو تهذيبية أو حكايات منتزعة من الماضي وعندما توضع للقراءة كتب حديثة لا يمكن أن يغفل أمر مثل هذه الموضوعات، ولكنها وحدها لا تكفي لخلق ذوق قرائي متعدد النواحي؛ فهنا موضوعات للقراء تنبعث عن ميول الطفل والحياة المحيطة

به. فلابد له من أن يقرأ ما كتب هم بلاده ووصف ما فيها، وكذلك لابد أن ينمي فيه ذوق لقراءة أدب الرحلة.

ويأتي بعد ذلك في السنوات المتأخرة ما كتب عن الصناعات والاختراعات المختلفة. وهي ضرورية للتلاميذ لكي تكشف عن الأعمال التي تتجه إليها ميولهم. وعن طريق الكتب يتصل الأطفال بعظماء الرجال في العالم ويتلقون عنهم وحياً يرشدهم إلى حياة أسمى وأنبل. فمن المفيد قراءة تراجم عظماء الرجال وسيرهم.

وأخيراً مما تلذ قراءته الأدب الوصفي الذي يصور الحياة في الطبيعة خارج البيت.

الكتاب الجيد والكتاب الردئ:

ومما لا نزاع فيه أن من الكتب، حتى في كل الموضوعات التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة، ما هو جيد وما هو ردئ. ومهمة المدرس أن يوضح للتلاميذ بقوة خصائص الكتب الجيدة والأسس التي يبني عليها اختيارهم لما يقرءون.

ونحن هنا نذكر ثلاثة مبادئ هامة يجب أن تتوافر في الكتاب الجيد، وأن يكون اختيار المدرس كتب التلاميذ خاضعاً لها. وهي:

١ – الكتاب الجيد ما كان صورة صادقة للحياة، وما يعطي الطفل شيئاً يخصب به تجاربه الحيوية، وما يوحي إليه بعادات التفكير السليم

الواضح. والكتاب الرديء يخفق في هذه الناحية لأنه يعود التلميذ أن ينظر إلى الحياة نظرة معتلة، فيسمم خياله مما يشبه التخدير، وهو أمر أعسر علاجاً من أثر الكحول لأن علاجه أصعب من علاج الإدمان.

٢ – أن يحتوي على شخصيات أو أفكار تستحق أن تعين الطفل. ولا ضرورة لإقحام كتب تبرز مساوئ الحياة وتصور الأشرار وحياتهم. فمثل هؤلاء لا يطيب لنا أن نعيش معهم، ولا حاجة لنا بهم.

٣ – أن يكون أسلوب الكتاب أو تعبيره مشجعاً على التفكير، فلا يكفي في الأسلوب أن يكون صحيح العبارة والتركيب واللفظ، ولكن يجب أن يكون تعبيره من القوة والحيوية بحيث يؤثر في نفس القارئ ويدفع به إلى التفكير. وإن في كثرة الكتب التي تحتوي على هذا العنصر مندوحة لنا عن قراءة ما يخلو منه.

٢ - تكوين عادة القراءة.

عادة القراءة والأدب الرخيص

إن تنمية عادة القراءة تتطلب شيئاً أكثر من تمكين التلميذ من مطالعة الموضوعات التي أشرنا إليها قبل عرضها عليها، كذلك لا يمكن تشجيع عادة القراءة بأن نبعد عن الطفل كل ما كان من نوع لا يسمو به.

ومع هذا فخير لنا أن نكون عادة القراءة إلى جانب الذوق القرائي، فعادة القراءة تنمو بتنمية ميل الطفل إلى القراءة وبتذوقه ما في القراءة من متعة وجمال. وعلى ذلك فالأولى أن يقدم للطفل الأدب الصالح الجميل بمجرد ما تزهر عنده الرغبة في القراءة حتى يتكون الذوق الجميل وتتكون العادة معاً.

وزمن خير الكتب التي تشجع الأطفال على القراءة "بين سن التاسعة والرابعة عشرة" مكتبة تشمل أفضل القصص العالمية القديمة كقصص سهراب ورستم، وعنترة العيسى، وبعض قصص من ألف ليلة وليلة، ومقطوعات مترجمة من أشعار هومر وفرجل.

تشجيع القراءة في المدرسة:

يجب أن تكون للقراءة خارج المدرسة قيمة في تقدير أعمال التلميذ بالمدرسة؛ وأن يتعاون المدرسة مع المكتبة المحلية، وأن يشجع التلاميذ على الانتفاع بها في أوسع نطاق. وفي البلاد الأوروبية مكتبات عامة خارج المدرسة يمكن أن يستعير منها التلميذ. وقد كان بدار الكتب المصرية قسم خاص بالأطفال يحتوي على الكتب المناسبة لهم. فإذا ما انتشر هذا النوع من المكتبات في المدن أو القرى الكبيرة كان على المدرس أن يتصل بالمشرفين عليها ويعمل على تمكين تلاميذه من الاستعارة، ومن زيارة المكتبات للاطلاع والقراءة. وقد ذكر المدرسين

الأمريكيين الوسائل التي شجع بها تلاميذه على القراءة خارج المدرسة فقال:

كنت أطالب التلاميذ بكتابة خلاصات لما يقرءون من الكتب، وكنت أعرض هذا على لوحة المدرسة ليطلع عليه بقية التلاميذ.

وقد تكون أشد تأثيراً في التلاميذ مما يضعه الأساتذة من خلاصات.

وكنا تعرض أيضاً أغلفة مصورة جذابة لبعض الكتب لما في عرضها من جاذبية للأطفال، كما كنا نضع في لوحات الشرف أسماء التلاميذ الذين قرءوا أثناء الإجازات ما اقترحنا قراءته في العطلة.

وأحياناً كنا نعرض على لوحة المدرسة أو في أي مكان واضح بعض الصور الجذابة مأخوذة من كتب معروفة وإلى جانبها سؤال عن الكتب التي ترد فيها هذه الصور.

***

ومن أنواع التشجيع أن يطلب إلى التلاميذ قراءة ثمانية كتب مختارة، ويمنح من يكتب أفضل خلاصة عنها درجة في المدرسة وشهادة من المكتبة. وفي بعض الحالات كانت تعد للتلاميذ قائمة بأسماء ما يقرءونه من الكتب في عطلتهم الدراسية ثم يمتحنون فيها عند بدء السنة وتمنح الجوائز لمن قرئوا أكبر عدد منها. وقد أجرى استفتاء في

بعض البلاد لمعرفة أحب الكتب إلى الأطفال. وكل هذه الطرق تفيد في تشجيع القراءة وللمدرس أن يتخير منها ما يشاء أو أن يبتكر سواها من الطلاق، ولكن الأمر الذي يجب عليه أن يضعه نصب عينيه هو أن يعمل على التوفيق بين الرغبة في القراءة والذوق القرائي.

٣ - زيادة القدرة على الفهم

أهمية ازدياد الفهم:

يجب أن نذكر هنا أن القراءة المستقلة التي يقوم بها التلميذ خارج المدرسة وهو في عهد التلمذة، أو بعد أن يخرج من المدرسة، لا تكون مجدبة إلا إذا استطاع معها الفهم الصحيح. وإن تنمية القدرة على الفهم الصحيح ليلازمها أيضاً الارتفاع بمستوى التلميذ الذي يعتمد عليه في تحصيل المعارف وصحة ما يحصله منها. وإن القدرة على فهم المقروء أي على انتزاع قلب الكتاب منه – وعلى استيعاب ما يقرأ. بتمييز وإدراك بين السطور كما يقولون، هذه القدرة ضرورية لنجاح كل شاب في حياته.

ولا يمكن الوصول إلى الأهداف السابقة إلا بشيئين؛ أولهما اختيار المادة المناسبة، وثانيهما اتخذا الطريقة المثلى لقراءة هذه المادة. ولكي تنمي عند التلاميذ القدرة على القراءة بفهم – لا سيما بعد مرحلة التعليم الابتدائي التي توجه فيها العناية الأولى إلى صحة النطق والإلقاء – يجب تكوين العادات الآتية:

(أ) أن يقرأ التلميذ لهدف:

يجب أن يقرأ التلميذ ليحصل على فكرة من الأفكار ويمكن هذا ويتيسر إذا كان أمامه مشكلة معينة يعمل على حلها. وقد يكون المدرس في البداية هو الذي يقترح المشكلة – أو المشكلات – ولكن الطفل لا يلبث أن يضع الأسئلة التي تحدد بعض ما يقرأ.

وعلى هذا ننصح أن تبدأ كل قراءة مقصودة بمقدمة مناسبة تمهد للهدف الذي ترمي إليه القراءة. وبهذا يتعود التلاميذ القراءة لغاية وهنا نحث على أن تكون المقدمة وثيقة الاتصال بالموضوع المقروء لا تكلف فيها ولا تصنع. والمقدمة الناجحة هي التي تدفع بالطفل إلى الرغبة في قراءة القطع المختارة.

هذا وثمة سبب آخر لعمل المقدمة هو أن يتضح للتلميذ الهدف الذي يرمي إليه من القراءة؛ وبذلك يحدد هو في ذهنه الاتجاه الذي سيلتزمه وهو يقرأ، إذ من الضروري أن يعرف التلميذ الذي يبحث عنه أثناء القراءة، لا أن يقرأ ويفهم القطعة المختارة فقط. وليحذر المدرس أن يضمن مقدمته تلك المعارف والمعلومات التي يريد التلميذ أن يعرفها.

وثالث الأسباب التي تحبذ اتخاذ المقدمة أنها عادة تثير نشاط القارئ وتدربه من وقت لآخر على أن يلتمس غرضاً لما يقرأ.

(ب) تنمية القدرة على "تنظيم الأفكار" أثناء القراءة:

إن ترتيب الأفكار يتطلب أن يلاحظ القارئ الأفكار الرئيسية الهامة وأن يتبعها بالأفكار الأخرى التفصيلية التابعة لها في نظام منطقي طبيعي. وإن عادة ترتيب الأفكار لعادة ذات قيمة عظيمة في الواقع لأسباب منها: أن الأفكار والحقائق يسهل تذكرها إذا ما ارتبطت بغيرها من الأفكار والحقائق. والمعارف تختلف بالطبع اختلافاً عظيماً من حيث المدى والعمق، وليست جمع الحقائق في مستوى واحد. فبعضها كبير واسع المدى، أصيل الفكرة، وبعضها ثانوي الأهمية عارض ومفسر للحقائق الأصلية، على حين أن هناك كثيراً من الحقائق لا داعي لتذكرها، والأخبار أو المعلومات تحتاج إلى أخبار أو معلومات أخرى لتوضيحها وتبيان قيمتها. والحقيقة المنعزلة لا معنى لها أو هي ذات معنى محدود. ولا يتحقق إدراك المادة المقروءة إذا لم ينظم موضوعها وإلا كانت أشتاتاً متفرقة لا تربطها وحدة.

والخطوة الأولى في تنمية هذه المقدرة على التنظيم يجب أن تصدر عن المعلم. فعليه أن ينظم توجيهاته بحيث يكون التلاميذ أكثر تعوداً على التفكير المنظم. ومن المحقق أن العادات العقلية للمعلم تؤثر في تلاميذه. فعليه أن يحسن التنظيم، وأن يكون قوى التأثير شديد الوضوح كلما أضاف إلى تلاميذه جديداً، وأن يكون لديه المقدرة على سرعة إدراك الفكرة في صورتها الشاملة، وأن يخضع لها التفاصيل الصغيرة. وما لم يكن لديه هذه المقدرة فسيجد من العسير أن يخلقها

في تلاميذه. فالأسئلة التي يسألها تختلف من حيث النوع والكم، وأنواع الإجابة المطلوبة تبين إلى حد كبير هل أدرك التلاميذ الأجزاء العامة من الفكرة أو أن بعض الحقائق الفردية قد لقيت من الاهتمام أكثر مما ينبغي.

ويمكن تنمية هذه القدرة على الترتيب بمطالبة التلاميذ بعمل خلاصات لما قرءوه أو لجزء منه. ويمكن أن يمرن بعض التلاميذ أنفسهم على وضع أسئلة في الجزء المقروء ليجب عنها غيرهم من التلاميذ وتناقش الإجابة لبيان مقدار تنظيمها. ويصح أن يطالب بعض التلاميذ زملاءهم أن يلخصوا ما قرئ، أو يذكروا العناصر الهامة فيه.

ومن أضرب التربية في التفكير أن يطالب التلاميذ بذكر عناوين من عندهم للأجزاء التي يطالعونها. ويجب أن يكون العنوان موحياً بالفكرة الرئيسية التي في كل جزء. ومعنى هذا أن التلميذ لا يستطيع أن يقترح عنواناً مناسباً إلا إذا كان قد قرأ الجزء الذي يعنون له، وفهمه صحيحاً، وعرف النقطة الرئيسية الهامة فيه؛ والفكرة التي تلتف حولها بقية الأفكار. وقد أثبتت التجارب أن التلاميذ يتنافسون في العناوين المناسبة لبعض ما يطالعون منافسة حماسية.

٤ - زيادة السرعة في القراءة

أهمية سرعة القراءة:

تبين من الأبحاث أننا نختلف من حيث سرعتنا في القراءة. وقد يكون من أسباب الصعوبات التي يجدها بعض التلاميذ في القراءة أنهم

أبطأ من المعتاد. وقد تبين أيضاً إن القراءة السريعة لا تحول حتماً دون الفهم الشامل. والقاعدة هي أن سريعي القراءة يفهمون خير من البطيئين، ولو أن هناك حالات كثيرة لبطيئين في القراءة هم مضرب المثل في الفهم الجيد. والآن وقد أخذت المطابع تصدر أكداساً من المطبوعات اليومية تحتم أن يمرن الطفل منذ الصغر بحيث يتمكن من أن يعبر بنظرة في الصفحة ويدرك مجمل ما فيها.

ويجب أن يمرن التلميذ على قراءة الجريدة اليومية، بحيث يستطيع بالنظرة السريعة معرفة أهم محتوياتها في دقائق، ثم الوقوف عند موضوع أو موضوعين هامين. وكذلك يمرن على أن يهضم عدداً من المجلات الأسبوعية والشهرية من غير مجهود عظيم، ويجب أن تكون معلوماته حديثة العهد، متجددة مع الزمن والحوادث، وأن يكون على صلة بما يصدر من الكتب الحديثة التي تتصل بحياته ومستواه. كما ينبغي أن يقرأ للمتعة ويقرأ للتحصيل؛ وإذ قد تبين لنا الآن ضرورة أن يقرأ التلميذ كثيراً، لزم أن نعلمه ونمرنه على الإسراع في القراءة.

وسائل تنمية السرعة في القراءة:

دلت الأبحاث والتجارب على أن ثمة ثلاثة عناصر أساسية لتنمية السرعة عند التلاميذ في القراءة الصامتة. الأول هو إتقان عملية القراءة. وقد ثبت أن أغلب التلاميذ – بالمدارس الثانوية – الذين هم بطاء في القراءة الصامتة يعانون صعوبات في دور القراءة الآلي، وقد أقترح أحد

المربين أن أفضل وسيلة لتعويد التلاميذ السرعة في القراءة الصامتة هي أن يعودوا إتقان العملية الآلية للقراءة في المراحل الأولى من التعليم. وهذا لا يعني أنه لا تصح مطالبو التلاميذ بالقراءة الصامتة في الفصول الأولى. لا بل إن الاتجاه الحديث هو أن تبدأ بالقراءة الصامتة من البدء. ومهما يكن من أمر فالواجب أن توجه للقراءة الجهرية – بالمدرسة الابتدائية – عناية كافية، وأن يكثر منها، إذ بها يتمكن المدرس من الكشف عن صعوبات النطق، وما في جهازه من عيوب. وإذا ما نجحت المدرسة الابتدائية في تعليم القراءة الجهرية كان من الممكن أن ينفق معظم وقت المدرسة الثانوية في القراءة الصامتة.

والطريقة الثانية لزيادة السرعة في القراءة هي التدريب على السرعة، ويمكن اتخاذ وسائل مختلفة لتمرين التلاميذ على السرعة، كأن يطالبهم المدرس بقراءة قاطعة قائلة: إنني أريد أن أعرف من منكم يستطيع إتمام قراءتها أولاً: أو أن يقول لهم إني أريد أن أعرف من منكن يستطيع أن يكشف عن فكرة معينة أو حقيقة. وفي هذه الوسائل يكون مجرد الحض على السرعة كافياً لتعويد التلاميذ على القراءة السريعة. وكثير من التلاميذ جاءهم البطء عن طريق العادة فحسب. فهم لم يدربوا قط على القراءة السريعة. وينتظر إذا مرن فصل كثير التلاميذ على أساليب القراءة السريعة أن نزيد سرعة أن نزيد سرعة القراءة عند بعضهم زيادة ملموسة.

والطريقة الثالثة هي الطريقة العلاجية. وذلك أن كثيراً من بطيء القراءة يعزي بطؤهم إلى عيب في طريق أو غيره من العيوب في

مخارج[١٦] الحروف. وقد أثبتت الأبحاث أنه يمكن إزالة هذا البطء وتحسين سرعة القراءة بإزالة هذه العيوب والتخلص منها وعلى هذا فالطريقة العلاجية تتكون من تشخيص أسباب البطء أولاً ثم معالجة كل فرد بحسب حالته المشخصة.

٥ - زيادة قاموس القارئ

تنمية التعبير اللغوية:

مما لا شك فيه أن أهم عامل في زيادة ذخيرة المتعلم اللغوية والفكرية هو دراسة أساليب الكتابة البلغاء، وتعبيرهم. وكثيراً ما قيل إن المتعلم يستطيع أن يزيد في الألفاظ التي تعينه على التفكير إذا ما اتصل بكبار المفكرين من الكتاب. لكن سعة الألفاظ لها شأن كبير في التفكير. فالكتب التي يصح أن توصف بأنها تبني العقول تحتوي دائماً على تعبير وجمل أو عبارات تدفع إلى التفكير وتثيره، والمعروف أن كبار الكتاب يعبرون عما في أنفسهم بصورة يفهمها القراء كل بقدر مستواه. فالقارئ غير المكترث أو القارئ غير المفكر لا يدرك من عبارة بعينها إلا مجرد الفكرة المحدودة في أضيق معانيها، بينما قد يدرك القارئ المتعمق البصير من نفس العبارة مبدأ جامعاً شاملاً قيماً. فالرسول صلى الله عليه وسلم، وعلي بن أبي طالب، ومعاوية، والحجاج، والحريري،

---

(١٦) عقد الأستاذ برت في كتابه The Backward Child فصلاً طويلاً عن عيوب النطق "Defects of Spaech" شرح فيه أسباب هذه العيوب وطرق علاجها وواجب المدرسين نحوها وتقوم وزارة المعارف المصرية بترجمة هذا الكتاب (المعربان)

والجاحظ، وابن المقفع، ومصطفى كامل، وسعد زغلول وشكسبير، وتشرشل كل أولئك جميعهم لهم القدرة على اختيار الألفاظ وتركيب العبارات التي تجري مجرى المثل والحكمة.

وفي المختارات الأدبية التي يطالعها التلميذ في حياته المدرسية آلاف من العبارات القيمة والكلمات المأثورة التي تنسب لأمثال هؤلاء. ويستطيع المدرس أن يسمو بمستوى التفكير عند التلميذ وبأسلوبه، إذا ما وجه عنايته إلى مثل هذه العبارات أثناء المطالعة والمحادثة والمناقشة، وكلما عرضت.

٦ - حفظ الجيد من النظم والنثر:

لا يخلو منهج حديث في القراءة من المحفوظات، ومن النص على ضرورة حفظ قدر من الشعر والنثر، والحق أنه من الواجب تعويد التلميذ منذ الصغر بتمرينه كلما أمكن ذلك، حتى لا يثقل عليه الحفظ في مرحلة المراهقة والبلوغ. ومن المتفق عليه أن القدرة على حفظ أشياء من نوع خاص يمكن تنميتها، وإن كان مما يشك فيه إمكان تحسين القدرة على الحفظ عامة. ولا ريب أنه يمكن تحسين القدرة على حفظ الشعر والنثر لدرجة تصبح معها عملية الحفظ مصدراً للسرور والمتعة عند من يزاولها.

ما الذي يصح أن يحفظ:

يتجه رأي علماء التربية الآن إلى أن يحفظ التلميذ من الشعر أو النثر ما له صلة بحياته، وما يحمل معنى أو فكرة تتصل بتجاربه ومعارفه.

فبدلاً من أن يتذكر التلاميذ الاستعارات والمجازات والتشبيهات لجمالها البلاغي، أصبح العرف المألوف أن العبارة المنثورة أو المنظومة التي تحفظ إنما تقوم بما فيها من معنى سليم.

الباب الخامس عشر

وسائل جعل العمل المدرسي ملائماً

لحاجات الأفراد

إن جعل العمل المدرسي ملائماً لحاجات الأفراد من التلاميذ يتناول خمس نواحٍ واضحة في نظام المدرسة. وأساس فكرة التكييف في العمل هو أن من واجب المدرسة أن تقوي الفردية عند كل تلميذ، وأن تجعل كل فترة مدرسية، أو يوم أو حصة يمضيها التلميذ بالمدرسة ذات أهمية حيوية في نموه وتربيته. وها هي ذي النواحي الخمس السالفة الذكر:

١ – من الضروري قبل كل شيء أن يواصل الدرس دراسة طبيعية كل طفل وحياته من الناحيتين العامة والخاصة وأن تكون هذه الدراسة أساس تعليمه وتهذيبه.

٢ – ومن الضروري كذلك أن يعرف المدرس الأساليب التي بها يدير المناقشة حتى يشترك فيها كل تلميذ.

٣ – ويجب أن يوزع العمل المدرسي بحسب حاجة كل تلميذ وقدرته.

٤ – ويجب أن تكيف مطالب المدرسة، ومنهج الدراسة، بحيث تتناسب مع حاجات كل تلميذ بها.

٥ – وأن تتسم بالمرونة عملية نقل التلاميذ من فرقة إلى فرقة أعلى منها، وإدارة المدرسة، ونظامها.

١ - دراسة الفرد وتكييف العمل وفقاً لحاجته :

نزعة المدرسة التي تتزعم قيادة الحركة الحديثة :

ليس ثمة شك في أن هدف كل مدرسة حريصة على مصلحة التلاميذ هو أن تعمل على تحقيق حاجات كل تلميذ فيها وما يناسبه من الوجهة التعليمية غير أن العمل فعلاً على الوصول إلى هذا الهدف لا تجده إلا في المدارس الناهضة ذات الأساليب الحديثة. فمن المدارس ما يجعل مهمته الأولى تكييف عمله وفقاً لحاجات التلميذ ولتنمية فرديته. وفي الكتاب السنوي المدرسة من هذا النوع عن سنة ١٩١٦ – ١٩١٧ ما يأتي:

توجه المدرسة عناية خاصة لكل تلميذ بذاته حتى تحتفظ بفرديته، وتمكن هذه الفردية من أن تفصح عن طبيعتها بكل الأساليب المتنوعة. ولهذا تكون حياته خصبة غنية وتهيأ له أوسع الفرص للنمو الجسمي والعقلي والخلقي. ومعنى هذا أن الوحدة في المدرسة هي التلميذ لا الفصل. فالعمل إذا يكيف بحسب حاجة كل فرد وقواه، لا بحسب

التلميذ المتوسط في الفصل أو المجموعة. ولا تعطي الواجبات المدرسية للمجموع.

بغض النظر عن الحاجات الخاصة بكل فرد من الأفراد الذين يتألف منهم هذا المجموع".

***

وقد وفق أحد المربين لوضع طريقة يستغنى بها عن عمل فصل، وهو ينعي على أسلوب التعليم الجمعي في الفصول ويصفه بأنه "الكابوس الجائم على قلب كل نظام مدرسي". وقد جربت طريقته الفردية عدة سنوات وتشير التقارير إلى نجاحها ويقول أحد المربين في تعليقه على دراسة الأفراد:

"إن القاعدة عندي في جميع الحالات – اللهم إلا الحالات الواضحة – أر أكون رأياً قاطعاً عن التلميذ إلا بعد دراسته وملاحظته فترة لا تقل عن ثلاثة شهور. وكثير ما أشعر بعد هذه الدراسة بضرورة تعديل فكرتي الأولى تعديلاً كلياً. وقد اختلف اختلافاً أساسياً عن التشخيص السريع الذي كان نتيجة الملاحظات السابقة".

***

هذا ما يقوله رجل وقف دراسته على الشواذ أو المتخلفين، فهو يرى أن دراسة ثلاثة أشهر على الأقل ضرورية له لتشخيص حالة التلميذ.

فإذا كانت هذه المدة التي يحتاجها مثل هذا المربي فإن المدرس بحاجة إلى دراسة التلميذ العادي من كل الوجوه المستطاعة حتى يكون له من ذلك عون على عمله.

وينصح بعض المربين بوجوب العناية بالفردية في العبارة الآتية:

"إذا كان هناك شيء يستطيع المدرس أن يقوم به حتى يجعل كل تلميذ يفصح عن فرديته بوضوح، وحتى تصير استجابته طبيعية تصدر بغير كلفة، فذلك هو تقليل التدريب الفصلي وزيادة التدريب الفردي. وإذا عمل المدرس على أن يراجع الإنتاج الفردي لكل تلميذ فيما كلف به من واجبات، ويعزل الضعفاء مرة كل أسبوع، رأى لعمله هذا أثراً ظاهراً باهراً.

"وإذا ما عرف التلميذ نوع الصعوبات التي عنده، وعرف أن مدرسه وزملاءه في الفصل يعلمون ذلك، فإنه ينشط لمعالجة هذه الصعوبات وحلها".

كيفية دراسة الفرد:

على المدرس ألا يعجل أثناء دراسة أفراد فصله. ذلك لأن أهم خصائص الفرد وأعظمها قيمة للمدرس إنما هي أمور خفية بطبيعتها وتتعلق بذات التلميذ. ولا يمكن الوصول إليها بمجموعة من الأسئلة. ذلك أن الطفل نفسه غير واع لكثير من خصائص الشخصية، وكثيراً ما يكون من الخير له ألا يوجه إليها انتباه. وها هي ذي بعض العوامل الهامة التي ينبغي للمدرس أن يفحصها بأسرع ما يستطيع.

١ - هل الطفل قوي الحيوية ونموه الجسمي الطبيعي؟

فكثير من الأطفال مصابون بأمراض لا يعرفها المدرسون. وعلى ذلك يجب التأكد أولاً من الحالة الصحية للعين والأذن والأنف والحلق. وإذا لم يكن للمدرسة طبيبة أو ممرض فعل المدرس أن يفحص مبدئياً كل حالة يشتبه فيها، وينصح التلميذ باستشارة الطبيب، أو يوجه التلميذ إلى نوع العناية الطبية اللازمة له. ويجب ألا تهمل العناية بالأسنان وفحصها. فإذا طهر أن بعض أسنان التلميذ مسوسة، أو تسيب له آلاماً، أو كان لا ينظفها بانتظام فإنه مما يفيد أن توجه إليها عناية خاصة. وربما كان سبب التخلف عند التلميذ صداع أو سوء هضم، أو سوء تغذية أو روماتيزم، أو مرض في القلب. وإذاً فواجب المدرس أن يعرف بقدر الإمكان الحالة الجسمية لكل تلميذ من تلاميذه، لأن المدرس الجاهل يحال تلميذه الصحية، أو ما به من عيوب جسمية وضعف، وعرضة للخطأ في توجيهه وقيادته. ويجب أن تطالب المدرسة الآباء بأن يأخذوا أبناءهم إلى طبيب لفحصهم جيداً فحصاً شاملاً. ويتيسر ذلك من غير تكاليف كثيرة حينما يدعي الطبيب لزيارة التلميذ وهو يشكو إعياء أو مرضاً طارئاً.

٢ - كبر عمر التلميذ أو صغره عن متوسط عمر زملائه :

فإذا كان التلميذ أكبر سناً من متوسط تلاميذ فرقته أو أصغر، فمن المهم أن تعلم أسباب التبكير أو التخلف. فإذا عرف المدرس حالة التلميذ جميعاً أمكنه أن يوجه إليها من العناية ما يناسبها، كأن يساعد

النبيه على الاستمرار في تقدمه وزيادته، ويبذل مجهوداً أكبر مع المتخلف ليقويه، وكثيراً ما يكون تخلف تلميذ عن زملائه في الفصل نتيجة لعدم فهم المدرس حقيقة هذا التلميذ، أو لغين وقع عليه، أو نتيجة صدام شخصية هذا التلميذ مع شخصية ممتازة تفوقه. وكلا التلميذين – المتفوق والمتخلف – يختلف عن بقية تلاميذ الفصل. ولذلك يحتاج كل منهما إلى عناية خاصة. وليس معنى هذا أن بقية التلاميذ لا يحتاجون إلى هذه العناية.

٣ – موقف التلميذ من زملائه وموقفهم منه داخل الفصل وخارجه :

ودراسة هذين الموقفين ضرورية لعدة أسباب. فالطفل العصبي المزاج تسوء حاله، إذا ما دأب زملاؤه على معاكسته وإغاظته. ومعنى هذا أن المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه لا يناسبه ولا يظهر استعداده. فهو قابل إذاً لأن ينصلح، ويأخذ الاتجاه الصحيح إذا ما وضع في الوسط الاجتماعي المناسب.

٤ – الحياة المنزلية وفرصها :

على المدرس ألا يدخر جهداً في تعرف كل ما يستطيع معرفته من ظروف التلميذ المنزلية، كحالة الوالدين وهل هما متعلمان أو جاهلان، ومقدار دخلهما، والمثل العليا للحياة الأسرية، ومقدار ما يستطيع التلميذ القيام به في المنزل من واجبات، والفرص الممكنة لتحسين القراءة وللمذاكرة، ونوع الغذاء. وظروف نومه (في حجرة بنفسه أو مع غيره، أو

على سريراً على الأرض، ومع غيره أو في سرير مستقل، الخ) وهل أواه حيان؟ وهل تشتغل أمه خارج المنزل.؟ وهل له زوج أب؟ الخ.. ويجب ألا يزور المدرس الأسرة فقط بقصد دراسة هذه الظروف والوقوف عليها؛ وربما كانت ظروف المدرسين وأعمالهم لا تسمح بهذا العبء الجديد. على أن المدرس اللبق يستطيع أن يعرف ظروف المنزل المذكورة أثناء المحادثة العارضة مع التلميذ، ومن موضوعات الإنشاء التي يكتبها ومن الأخبار التي يذكرها عرضاً. ويجب أن تستحث المدرسة آباء التلاميذ للحضور إليها أثناء السنة الدراسية مرتين على الأقل. والمدرس الحكيم اليقظ يستطيع أن يعرف عن منزل الطفل من زيارة والده للمدرسة بقدر ما يعرف عن المدرسة من هذه الزيارة.

٥ - ميول التلاميذ الخاصة وقدراتهم:

وينبغي أن يلاحظ المدرس ميول التلاميذ الخاصة وقدراتهم النافعة وأن يشجعها في الناحية العلمية التطبيقية. وربما صار التلاميذ المتخلفون في بعض أعمال المدرسة نابهين منتجين إذا ما وجهت العناية إلى تنمية ميولهم الخاصة وقدراتهم التي تظهر في أعمال خارج أعمال المدرسة. ذلك لأن ثقتهم تزداد إذا ما عرفوا أن ما يميلون إلى عمله خارج المدرسة ذو قيمة وموضوع تقدير من المدرسين أنفسهم. وقد يكتسب المدرس ثقة التلميذ به واهتمامه بالمدرسة، واحترامه لها، إذا ما سأل هذا التلميذ أن يذكر له شيئاً عن مجموعة طوابع البريد التي يملكها، أو الأرانب التي يربيها في منزله، والحمام والدجاج الذي يعني به، أو المذياع الذي حاول

إصلاحه في وقت فراغه أو الهوايات الأخرى التي يزاولها خارج المدرسة كالصيد ولعب التنس والسباحة. وإنه لواجب على كل مدرس أن ينصح تلميذه ويوجهه. ويوحي إليه بكل ما يتصل بالعمل الذي يقوده إلى النجاح الاقتصادي والاجتماعي لا، بل إن المدرس إذا ما بحث عن النواحي الطيبة في التلميذ، وكشف عنها، ونبه إليها وإلى قيمتها، قد يدفع هذا التلميذ إلى العمل في اتجاه قد ينتهي به إلى النجاح في حياته، وكل من يقرأ تاريخ العظماء من الرجال، ويدرس العوامل التي أثرت فيهم أثناء طفولتهم، التي سببت نجاحهم ومجدهم يدرك جيداً قيمة مثل هذه النصائح والتوجيهات.

٢ - العناية بالفردية في دروس المراجعة:

هناك عنصران أساسيان في جعل دروس الجامعة تعني بالناحية الفردية. الأول أن كل طفل يجب أن يكون له عمل خلال هذه الدروس، فلا يقتصر الأمر على بضعة تلاميذ يشتركون في المناقشة على حين يبقى الآخرون بلا عمل. والثاني أن هذا العمل يجب أن تراعي فيه الحاجات المختلفة للأفراد. وليس من السهل تحقيق هذين الهدفين في دروس المراجعة تحقيقاً تاماً، بل كل ما يمكن الوصول إليه هو الاقتراب منهما. على أن الاهتمام بهما كفيل بإحداث تقدم بين في هذا السبيل.

كيف توزع المناقشة على تلاميذ الفصل:

إنه لمن الصعب في فترة الدرس العادية، وفي فصل كبير العدد أن يعطي كل تلميذ نصيبه العادل من المناقشة الفردية. فالمفروض كما قلنا هو أن التلاميذ مختلفو القوى، والمدرس يحاول أن يختبر كل تلميذ فيما يناسبه. هنا تعرض لنا مشكلة جديرة بالتفكير والتدبر والعناية؛ ففي هذه الدروس نلاحظ أن أربعة أو خمس من التلاميذ هم الذين يقومون بالعمل – إذا كانوا جميعاً مشتركين عنها نهائياً. ومثل هذا النظام لا يمكن معظم التلاميذ من الاستفادة. فعلى المدرس إذا أن يبذل جهده حتى يجعل كل تلميذ ينال نصيبه من العمل أثناء هذه الدروس.

وهنا مسألة ذات أهمية هي مقدار ما يقوم به المدرس من الكلام أثناء هذه الدروس. فقد اعترف كثير من مهرة المدرسين أنهم عادة يتكلمون كثيراً وبإسراف، ولا يدعون للتلاميذ إلا فرصاً قليلة للحديث. وأثبتت الأبحاث الدقيقة صحة هذا الاعتراف. ومن هذا الأبحاث ما يمكن أن يقوم به ناظر المدرسة، بأن يدعو مع بعض المدرسين شخصاُ "يجيد الاختزال"ويطلب إليه أن يسجل كل ما يقوله المدرس وكل ما يقوله التلاميذ أثناء هذه الدروس. ويكرر هذا في عدد من الفصول. ثم يعرضها بعد ذلك على المدرسين. وما من شك في أنهم سيجدون أنه يمكنهم أن يدخلوا كثيراً من التحسين على طرق تدريسهم.

وقد أجريت في أمريكا دراسة من هذا النوع، وجمعت بيانات عن ١٨ حصة، فظهر أن المدرسين هم الذين كانوا يقومون بالتفكير والكلام بدلاً من التلاميذ. ففي هذه الدراسة مثلاً تكلم المدرسون ١٨,٨٣٣ كلمة بينما تكلم التلاميذ ٥,٦٥٨ كلمة منها ٥٢٠ كلمة كانت إجابة بلفظ واحد، و ٢٠٧ إجابات بجملة واحدة، وعشرون إجابة مطولة. وكان من بين الأسئلة ٦٢٢ كلمة "ماذا؟" و "متى؟" و "أين؟"، و ١٣٨ كلمة "لماذا؟" أو "كيف؟".

وفي أبحاث أخرى ظهر أن نصيب المدرس في فصول يتراوح تلاميذها ما بين ٢٠ و ٤٠ تلميذاً، كان ٦٤% من الكلمات التي ذكرت أثناء الدرس، ونصيب التلاميذ جميعهم ٣٦% مقسمة بينهم. وغير هذه الأبحاث كثير مما يثبت أن نصيب المدرس من الكلام والتفكير كان دائماً أكثر من نصيب كل التلاميذ. ومن مميزات هذه الطريقة أنها تكشف للمدرس عن حقيقته كما يراه غيره فيه.

كيف يشرح المدرس لتلميذ بمفرده أو لمجموعة صغيرة:

ينبغي للمدرس إذا أراد أن يشرح لفرد، أو لمجموعة صغيرة من التلاميذ، عملاً أو درساً خاصاً، أن يعطي بقية التلاميذ عملاً واضحاً محدوداً يقومون به، وأن يقصر الشرح على من يحتاجون إليه. ومن الطبيعي أنه إذا كان كل التلاميذ في حاجة إلى هذا الشرح الذي يوجه

المدرس إلى تلميذ بعينه فمن الواجب أن يشتركوا جميعاً في سماع الشرح فإن في ذلك توفيراً لوقت التلاميذ ووقت المدرس.

فإذا ما كان بالفصل عدد من التلاميذ المتقدمين الأذكياء، لذي لا يحتاجون إلى الإصغاء لما يشرح لبقية إخوانهم، وجب أن يعطوا نوعاً من العمل الذي يناسبهم، بينما يشرح المدرس لغيرهم. وعليه في هذه الحال أن يؤجل كل ما يحتاجه عدد قليل من التلاميذ من شرح خاص إلى نهاية الدرس إلا إذا كان الشرح من القصر بحيث يستطيع التلاميذ الذين لا يحتاجون إليه أن ينصرفوا إلى العمل المقرر العادي أثناء فترة الشرح القصيرة.

مثال ذلك في درس الحساب ما يأتي:

أعطى مدرس فصله ست مسائل حسابية ليحلوها. وفي اليوم التالي بدأ المدرس حصة الحساب بالسؤال عمن حلوا هذه المسائل فظهر أن خمسة تلاميذ من ثلاثين قد حلوها حلاً صحيحاً. وهنا أعطاهم المدرس مسائل أخرى من نوعها ولكنها أصعب قليلاً ليسيروا في حلها أثناء هذا الجزء الأول من الدرس، بينما انصرف المدرس إلى بقية التلاميذ ليعالج معهم صعوباتهم.

أخذ في سؤال التلاميذ الذين لم يحلوا المسألة الأولى، وطلب إليهم أن يشتركوا في حلها على السبورة. وبعد ذلك طلب إليهم أن ينصرفوا إلى حل المسائل الباقية، بينما سأل من لاقى صعوبة في حل

المسألة الثانية أن يشترك في حلها على السبورة. وهكذا مع بقية المسائل. كلما عرضت لتلميذ وأكثر صعوبة، لجأ إلى المدرس لتذليلها معه على السبورة. وبعد ذلك عاد إلى حل المسائل الأخرى بحسب قدرته الخاصة.

وبعد مضي جزء من الزمن تبين أولئك التلاميذ الذين عجزوا حقاً عن حل كل المسائل والذين كانوا في حاجة شديدة لمعونة المدرس. وهنا وجه المدرس إليهم عنايته الفردية. ومن هذا كله يتضح لنا كيف كان كل تلميذ في الفصل يعمل وفقاً لطاقته وقدرته وإذا ما كشف المدرس أن تلميذاُ كان يحل مسألته الحل الصحيح ولكنه أخطأ في عملية آلية (كالجمع أو الطرح أو الضرب) نبهه إلى صحة الحل وطلب إليه أن يراجع الخطأ في العملية. وإذا تبين له أن تلميذاً أخطأ في طريقة التفكير ساعده على التفكير الصحيح من غير أن يقوم هو بالتفكير بدله.

ولا شك أن لهذه الطريقة مزايا كثيرة. فقد كان المدرس في الماضي يسأل التلاميذ عن المسألة الأولى وكم منهم حلوها وكان جميع التلاميذ يكلفون بأن يثبتوا في كراساتهم الحل الصحيح نقلاً من السبورة حتى من أصابوا في حلها. وكان هذا يتكرر في كل مسألة: أما من عجزوا عن الخل فلا يقومون بأي جهد بل كانوا يكتفون بالجلوس مطمئنين في مقاعدهم حتى يتم الحل على السبورة لينقلوه. وبهذه الطريقة يضيع الوقت على المتقدم ويحرم المتخلف والضعيف من الاعتماد على نفسه في معرفة الجواب أما بالطريقة الفردية فيسير كل تلميذ في المنهج

بأسرع ما يستطيع من قوة، ويتضح لكل تلميذ – وللمدرس أيضاً – موضع الضعف عنده فيعمل المدرس على علاجه.

الفردية في مواد أخرى:

وهنا يجب أن نقرر أن الحساب مادة يسهل تدريسها فردياً أكثر من غيرها من المواد التي تشتمل على تحصيل المعارف كالتاريخ والجغرافية يمكن تطبيق الطريقة الفردية بأتباع نظام التعيين لا نظام التدريس الإلقائي والمناقشة. فلا يمكن مطالبة التلاميذ – في مثل هاتين المادتين – بحل مسائل وتمرينات كما هي الحال في الحساب لأنهم تنقصهم المعلومات، ولكن يمكن مطالبة المتقدمين منهم بالإجابة عن أسئلة وفقاً لقدرتهم، فيفيد المتخلفون من استماعهم لهذه الإجابة. ومن الممكن أن يكون عمل التلاميذ فردياً في المواد التي تحتاج لتركيب أو عمل يدوي أو إنتاج محسوس كالفنون الجميلة، والأشغال اليدوية، والخياطة، وفلاحة البساتين. وكذلك يمكن العمل الفري في الإنشاء التحريري والشفهي، إذ يسمح للتلميذ أن يصحح أخطاءه بنفسه ويقوم عبارته حتى تصبح أدق وأشد تأثيراً.

٣ - الفرد في التعيين

إن أنسب الوقت للعمل الفردي هو وقت الدراسة متى كانت التعيينات قد روعيت فيها القدرة الخاصة بكل فرد حتى يشغل الجميع وقتهم بعمل مفيد. وعلى ذلك يجب أن يراعي في التعيين أن يكون

بحيث يشغل كل تلميذ طول المدة المقررة له. وبهذه المناسبة ننصح المدرس ألا يثبط من هم الضعاف أو المتخلفين.

مرونة التعيين:

لاشك أن مرونة التعيين تسهل على المدرس كثيراً من الصعوبات، وتمكن التلاميذ من أن يسير كل واحد منهم بحسب قدرته، وها هو نموذج للتعيين المرن:

حل المسائل الأربع مما يأتي، وتقدر درجات أكثر لمن يحل جميع المسائل. ومن لا يستطيع حل جميع المسائل يذكر في كراسته سبب عجزه.

١ – اشتريت سبع صفائح من الجاز بسعر الصفيحة ١٧ قرشاً. وأعطيت البائع جنيهاً ونصفاً. فكم قرشاً أعطاني؟

٢ – ما ثمن ٢٧⅓ متراً من الدمور ثمن المتر سبعة قروش.

٣ – باع أحمد ويوسف وعلي خضرا من حقلهم بمبلغ ١/٢ ٢ جنيهاً. فكم نصيب كل واحد إذا كان نصيب أحمد ابن صاحب الأرض قدر نصيب يوسف وعلي معاً؟.

٤ – مع عاكف ١٦ بلية أعطى منهم إبراهيم بليتين. اذكر مقدار ما أخذه إبراهيم بالنسبة لما عند عاكف معبراً عنه بالكسور الاعتيادية.

٥ – اضرب ٢/١ ٨ × ١٦.

٦ – ثمن الرطل من الزبدة ٢/١ ٢١ قرشاً فكم رطلاً يمكن شراؤه بجنيه مصري؟

٧ – إذا كنت استعمل في السنة عربني لمسافة ٥٠٠٠ ميل، وكانت كل ١١٦ ميلاً تحتاج إلى ٢/١ ٩ جالونات من البنزين، وثمن الجالون هو ٢/١ ٢٢ قرشاً، فما ثمن البنزين الذي يلزمني في السنة؟

وهذا النوع من التعيين لا يوضح فقط مقدار ما يمكن أن يكون عليه التعيين من المرونة، بل يظهر أيضاً كيف أن المسألة الأخيرة فيه أضعف كثير من سائر المسائل، فتتاح بذلك الفرصة للتلميذ النابه أن ينتفع بوقته كله على خير وجه. وكل مسألة من هذه المسائل صالحة ومفيدة. ولا يمكن أن يشكو تلميذ بحث من أنها غريبة عنه، لأنها جميعها مستقاة من الحياة اليومية العملية. ويجب أن ينبه التلاميذ إلى أنه إذا حاول أحدهم حل مسألة واستعصت عليه فالأولى أن يتركها إلى غيرها، وليس معنى هذا أن يتحاشوا المسألة الصعبة، ولكن معناه أن يبدءوا بالأسهل ثم السهل، ولا يتركوا مسألة صعبة من غير محاولة.

وليست مرونة التعيين مقصورة على الحساب، بل يمكن مراعاتها في التاريخ والجغرافية أيضاً (انظر باب المشكلة).

تكييف التعيين ليناسب حاجة التلميذ:

يجب أن يكون ممكناً في كل تعيين أن يعالج كل تلميذ مسائل أو مشكلات خاصة به، ويتمكن من التغلب على صعوبات خاصة تواجهه. ولهذا النوع من التعيين خاصتان:

الأول أن التلاميذ الأذكياء والقادرين يمكن أن يعطوا عملاً آخر يقومون به بجانب التعيين العام المقرر.

ولا يصح بحال من الأحوال أن يعتقد التلميذ أن التعيين المقرر هو كل شيء وأنه لا شيء آخر غيره يمكن عمله، أو أن تعيين المدرسة هي المستوى الذي يمثل أكثر مجهود منتظر منه، إذ أن هذا الاعتقاد يدفع بالتلميذ إلى الاعتقاد بأن التعيين المدرسي هو كل ما يطلب إليه عمله في حياته المدرسية، بينما المدرسة ترى العكس، وأن على التلميذ أن يذهب في بحثه وقراءته ودروسه إلى ما وراء مقرر المدرسة.

والخاصة الثانية هي أن تكييف التعيين لحاجات التلميذ يحتاج إلى معرفة نواحي الضعف عند هذا التلميذ والعمل على تقويتها، باعتبار هذه التقوية جزءاً من نظام التعيين المقرر.

وقد شرحت هذه الخاصة شرحاً كافياً في "باب الحوافز" وها نحن أولاء نذكر تجربة أجريت في مدرسة لمعالجة نواحي الضعف بطريق التعيين.

قامت التجربة على أساس معرفة أغلاط الضعاف من التلاميذ في فصول من الفصول في مواد الإملاء والحساب والنطق، ووضع التعيين

على أساس معالجة نواحي الضعف عندهم وإصلاح أخطائهم. وكانوا يوجهون أثناء قيامهم بعمل التعيين المقرر بحيث يذلك كل تلميذ ما عنده من صعوبات خاصة. وكانت النتيجة أن الفصول التي أجريت فيها هذه التجربة تقدمت تقدماً يعادل أضعاف تقدم الفصول الأخرى العادية التي حافظت على نظام التعيين المشترك.

فإذا نجح المدرس في إثارة اهتمام التلميذ بأغلاطه، وجعله يدركها ويعمل على تذليلها، بما يعطيه المدرس إياه من تعيين مناسب، أمكن تقدم كل تلميذ تقدماً محسوساً، وسهل الأمر على المدرس نفسه. ولا نبالغ إذا قلنا أم كل درس في كل مادة يمكن أن يتيح للتلميذ فرصة ليذلل بعض الصعوبات الخاصة. وخير وقت يساعد فيه المدرس التلاميذ في صعوباتهم الفردية هو وقت المذاكرة[١٧] والتحصيل الحر، وذلك عندما يكشف التلميذ عن صعوباته ويعمل بمساعدة المدرس على تخطيها.

٤ - تكييف ظروف المدرسة لحاجات التلاميذ

حذف عامل الزمن:

يجب أن يدرك التلميذ أن المسألة ليست مسألة مقدار الزمن الذي يمضيه في التعلم أو السنة الدراسية الواحدة، وإنما هي مقدار استفادته

---

(١٧) يسمح جدول الدراسة في المدارس الأمريكية بحصص تخصص للتحصيل الحر أو المذاكرة والمطالعة في المكتبة أو المعمل: ويقوم المدرسون بالإشراف على التلاميذ أثناء هذه الحصص ومساعدتهم (عبد المجيد).

من الزمن وما ينتجه فيه. فإذا ما أعطى فصل يتكون من ثلاثين تلميذاً مثلاً نصف ساعة لدراسة التاريخ، فإنه لا ينتظر أن يتساوى اثنان في مقدار العمل الذي يقومان به في هذه المدة. وعل ذلك يجب على المدرس أن يعمل أحد أمرين: إما أن يحد التعيين للجميع ويطالب أولئك الذين يتمنونه قبل زملائهم، وقبل الزمن المحدد، أن يعملوا شيئاً آخر، وإما أن يجعل التعيين من السعة والتشعب بحيث يجد كل منهم مجالاً للعمل فيه بقدر استعداده.

يجب أن يكون الهدف واضحاً :

من الواجب أن يكون هناك هدف معين لما يصح أن يصل إليه التلميذ في عمله. وفيما يلي بيان لما يصح أن يكتفي به في بعض المواد ولاسيما التي تتطلب التمرين والتدريب وعمل التطبيقات:

١ - إذا وصل التلميذ في دقة عمليات القواعد الأربع الأصلية إلى ٩٠% من حيث الدقة و ٧٠% من حيث السرعة تبعاً لبعض المقاييس المقننة العلمية.

٢ - إذا وصل التلميذ إلى مستوى لا يخطئ معه في أية عملية من عمليات الكسور العشرية أو الاعتيادية البسيطة أو على الأقل لا يزيد خطوة على ٥%.

٣ – وفي الهجاء عندما تبلغ درجة الصواب فيما يتهجاه ٧٠٪ من المستوى الذي يجب أن يصل إليه التلميذ الجيد في الفصل مع عدم التضحية بالسرعة.

وقد يعترض على هذا بأن المدرسة يجب ألا تقنع بما دون الكمال من المستوى والجواب على هذا أن الهدف الذي ترمي إليه هو جعل التلميذ قادراً مثلاً على فهم بعض مسائل الحساب الخاصة بموضوع بذاته حلها، أو إجادة الخلط إلى مستوى خاص، أو تحاشي صعوبات وأخطاء إملائية من نوع خاص، لا أن يصل إلى حد الكمال الآلي في هذه المواد. وهناك قانون يسمى قانون "نقصان الإنتاج" ومعناه أن التلميذ إذا استمر في التمرين على تحسين خطه مثلاً مدة من الزمن أطول مما ينبغي للوصول إلى حد الاستفادة فإن الزمن الزائد مضاع ولا فائدة منه، لأن النتيجة التي يصل إليها لا تعادل المجهود الذي يبذله. وهو لا يحتاج إلى القدرة الزائدة التي يطلب إليها المدرس أن يحصل عليها. ومن حق هذا التلميذ على المدرسة أن تنظم له عملاً يصرف فيع وقته وجهده.

فصول المتخلفين والضعفاء تحتاج لترتيب خاص:

ويجعل عمل ترتيب خاص لأولئك التلاميذ الذين هم دون غيرهم من المتوسطين، والذين لا يستطيعون أن يسيروا وفقاً للمنهج العادي، ولا أن يجاروا التلاميذ العاديين. فنحن نجد كثيراً من التلاميذ أبطأ في الحساب من المتوسطين.

وهؤلاء لا يصح أن يحرموا من النقل إلى فصول أعلى بسبب ضعفهم في هذه المادة فقط. وعلى هذا يصح أن ينقلوا إلى السنة التالية – إذا ما رسبوا في الحساب – ويعطوا حصصاً خاصة تعالج مشكلاتهم في هذه المادة، بدلاً من أن يظلوا ليعبدوا سنة بأكملها. والمدرسة ينقلها هؤلاء التلاميذ وتخصيص دروس خاصة في الحساب لهم تصونهم من الإعادة والتكرار. ويغلب أن يصلوا عند نهاية الدراسة الابتدائية إلى مستوى من الرياضة يكفيهم للنجاح في الحياة. والواقع أن هؤلاء يصلون إلى مستوى مناسب، هو مستوى ما يحتاجون إليه من الحساب قبل نهاية المرحلة الدراسية. وتنطبق هذه المعاملة على ما عسى أن يكون من ضعف في المواد الأخرى. فالقراءة الجهرية قد تصعب على كثير من التلاميذ، إما بسبب صعوبة في جهاز النطق أو بسبب خجل طبيعي عندهم. فهذه الماجة ليس لها من القيمة في حياة التلميذ ما يبرر تخلفه من أجلها سنة بأكملها. وكذلك الحال في الخط، والإملاء، فهذان يجب ألا يكونا – هما فقط السبب في سقوط تلميذ وإعادته.

وعلى المدرس أن يذكر دائماً في الفصل عبارة عن مجموعة من التلاميذ مختفين في مستويات تحصيلهم، وإنه لا يمكن أن يكونوا قد وصلوا جميعاً إلى مستوى واحد في مواد الدراسة. فالفصل بالمعنى الحديث هو مجموعة تلاميذ كل منهم يخالف الآخر في مستواه في كل مادة من مواد الدراسة، ولكنهم يجتمعون معاً في حجرة واحدة لمزايا إدارية واجتماعية. فإذا كان سقوط تلميذ بسبب مادة أو مادتين، سيترتب عليه ضرره في عدة مواد أخرى، فالأولى أن ينقل إلى السنة

التالية. ولن يتكبد المدرس الماهر إلا قليلاً من المشقة إذا نقل إلى فصله تلميذ من سنة دراسية سابقة ونبه إلى أنه في حاجة إلى عناية خاصة فيما قصر فيه من مواد.

٥ - التكييف الضروري للفصول والجماعات:

عنى المربون خلال نصف القرن الماضي يجعل الدراسة ونظام المدرسة وطرق التدريس والمناهج بحيث تتناسب مع قدرات التلاميذ المختلفة.

جعل الترقية من فرقة إلى أخرى تتكرر في السنة الدراسية الواحدة:

فمثلاً مضار السقوط في السنة الدراسية مع إتاحة الفرصة للأقوياء ليسيروا بحسب قواهم قسمت السنة الدراسية إلى بضع فترات ومعها كثير من الفرص للانتقال من مستوى إلى مستوى. ففي المدارس التقليدية يعيد التلميذ الذي يسقط في مادة واحدة سنة بأكملها، بينما الذكي النابه لا يجد فرصة تمكنه من أن يتم منهج سنتين في سنة واحدة إذا استطاع ذلك. غير أنه بهذا النظام الحديث الذي أشرنا إليه – نظام الفترات والفرص الكثيرة – قد لا يضيع على التلميذ الساقط أكثر من ستة أسابيع أو ثلاثة أشهر، وهذه المدة التي يبقاها لا يصرفها في دراسة المواد التي نجح أثناء الفترة السابقة بل في دراسة المادة أو المواد التي تختلف فيها، ولذلك لا يصح أن نسميه معيداً بالمعنى المألوف، ولكنه باق مدة أطول من زملائه لإتقان ما صعب عليه.

ولا تعتبر المدرسة حديثة إلا إذا كان بها ثلاث فرص سنوية للانتقال. "ولقد جربت هذا النظام مدة ثلاث سنوات تبين لي في نهايتها صلاحيته لعلاج ضعف التلاميذ في المواد، وعدم تكوين مجموعات متخلفة كما هي الحال الآن في النظام التقليدي. ومعظم الساقطين في المدارس التقليدية قد أصابهم الضرر المادي والنفساني بسبب بقائهم سنة كاملة يعيدون فيها ما درسوه في السنة السابقة. ولقد ظهر أنه إذا أتيحت لهم فرصة العمل فإن نسبة قليلة جداً منهم هي التي لا تستطيع أن تعوض في مدة الفترة الزائدة ما فاتها في المدة الماضية. وهذه الفترة درس مهذب لهم يدفعهم إلى إتقان عملهم، وبذل مجهودهم حتى لا يسقطوا مرة أخرى. أما الطريقة القديمة للإعادة – أي طريقة بقاء السنة – فإنها، إلى كونها مثبطة للهمة، مبنية على أسس تربوية خاطئة، وهي تفسد على المتعلم حياته المدرسية، وغالباً ما يعاوده السقوط مرة أخرى. وإذا كان عدد من التلاميذ الذين تتبع في ترقيتهم الحديثة سيظلون متخلفين بسبب ظروفهم الدراسية أو بيئتهم المنزلية فإنا نجد في مقابل هؤلاء عدداً كبيراً يستطيعون أن يتموا مقرر السنة في فترتين طول كل واحدة منهما ثلاثة أشهر. فالتأخر في ناحية تعوضه السرعة في ناحية أخرى، وإنه لما يثير النشاط في الروح المدرسية عامة وفي نفوس جميع التلاميذ أن يروا جماعة قد نجحوا سريعاً وجماعة أخرى غيرهم قد تخلفوا فترة – أو فترتين – أو استطاعوا أن يعوضوا في هذه المدة ما فاتهم، فهم هم يلحقون بزملائهم السابقين. إنهم بهذا ينشطون، ويبذلون جهدهم كما يبذله من سيختلطون بهم بعد ذلك أيضاً، ومعنى هذا أن كل تلميذ يرى

طول السنة نتائج العمل الجاد وثماره ملحوظة لأنه يتصل بهؤلاء الذين نالوا ثمرة جهدهم.

الفصول المخصوصة:

والمدرسة الحديثة تحتوي – بجانب فرص النجاح الكثيرة الممكنة لكل من يستطيع النجاح – على فصول مخصوصة من النابغين والأغبياء. ووظيفة هذه الفصول المخصوصة أن يرتب عمل المدرسة، ويكيف حتى يناسب قدرات هذه الشواذ واستعدادهم، وخذا النظام متبع في المدارس الكبيرة التي يسمح عددها الكبير بوجود هذا النوع من الفصول، وها هو ذا مدير إحدى مناطق التعليم يقول:

"إن نظام مدارسنا يسمح بالنقل مرتين في السنة، بل ويتميز بمرونة كبيرة في النقل من مستوى إلى مستوى، كما يتضمن قيام فصول مخصوصة في المدرسة الواحدة، ويشرف كل فصل مدرس مخصوص وظيفته مساعدة الأذكياء من التلاميذ والمتخلفين؛ وليست هذه الفصول كبيرة الحجم، بل إننا نعمل على تحديد عدد تلاميذها بثمانية فقط للمدرس في وقت واحد، ونحن نتفق على هذه الفصول وعلى العيادات السيكولوجية بالمدارس أموالاً كثيرة، وكلنا واثقون أن كل درهم تنفقه على هذه الفصول والعيادات إنما هو ربح واقتصاد لا خسارة معه ومجلس التعليم عندنا يجيز هذه الطريقة ويؤيدها بلا جدل ولا مناقشة.

تحديد وقت معين للعمل الفردي:

وفي عدد من المدارس بالولايات المتحدة يخصص وقت معين قدره نصف ساعة، أو خمسة وأربعون دقيقة، في نهاية كل يوم – وفي بعض المدارس قبل الظهر أو بعده – لتقديم مساعدات فردية لكل تلميذ يحتاج لمعونة في دروسه أو توجيهه.

نظام التعليم الفردي كما هو متبع في المدرسة الأولية الملحقة بمدرسة المعلمين بمدينة سان فرانسيسكو:

تتبع مدرسة سان فرانسيسكو نظاماً تعليمياً فردياً في جميع نواحيه، وتطبيقه على جميع المواد المدرسية تقريباً، وفي سنوات الدراسة الثمان(١٨). وها هي خلاصة هذا النظام:

١ – قد وضع منهج الدراسة في كل مادة في الثمان سنوات المقررة. ثم طبع مقرر كل سنة في سلسلة من الكتب يحتوي كل كتاب منها على المعارف المناسبة للتلميذ، وتعرض بطريقة تناسبه وتتضمن هذه الكتب شرحاً لكل خطوة ضرورية، ومع كل خطوة التطبيقات والإرشادات التعليمات الضرورية وعلى هذا يمضي التلميذ وقته في دراسة هذه الكتب بدلاً استماعه لشرح المدرس.

---

(١٨) التعليم الأول في أمريكا **Public Education** مجاني ويمتد ثماني سنوات من السادسة إلى الرابعة عشرة.

٢ - لا يقوم المدرس بالتدريس العادي بل يجلس في كرسيه ويستقبل كل تلميذ يحتاج لمساعدة، وقدم له المعونة.

٣ - إذا أتم تلميذ كتابه أعطى الكتاب التالي. وهكذا حتى يتم كل المنهج.

٤ - في كل كتاب باب للمراجعة يشمل تمرينات وتطبيقات على ما سبق تعلمه التلميذ. فإذا كان التلميذ ممتازاً في عمله سمح له بترك بعض هذه التمرينات. أما من يصادف صعوبة في عمله فإنه يزداد قسطه من تمرينات المراجعة.

وقد ثبتت صلاحية هذا النظام من حيث تمكينه التلميذ من إتقان برنامج دراسي خاص. ولكن هناك إلى جانب هذه الناحية الفردية ناحية تعدلها في الأهمية، وهي تربية الفرد ليؤدي واجبه بوصفه عضواً في المجتمع، وتعوديه التعاون مع الآخرين. وتقوية الوعي الاجتماعي فيه، واستخدام ذلك في تهذيبه. فالطريقة الفردية تصلح في جانب من جوانب التربية لا فيها جميعاً.

طريقة ونيتكا في التعليم الفردي

هناك نظام يتبع في ونيتكا من ولاية الينوبز يمكن بمقتضاه أن يسير كل تلميذ في التعلم بحسب قدرته الخاصة وسرعته، وبمقتضى هذا النظام يسمح للتلميذ أن ينقل في المواد لا في الفرقة. فمثلاً يمكن أن

يكون تلميذ في مادة الحساب في فرقة دراسية، ولكنه في القراءة في فرقة أخرى. وفي وسع التلميذ ؟أن ينتقل إلى فرقة أرقى من فرقته بدون أن يغير فصله أو مقعده.

وتقتضي هذه الطريقة بوجود أهداف واضحة، ومستويات معينة لكل مادة، هي أقل ما يمكن أن يصل إليه التلميذ ليستحق النجاح. وبذلك يعرف التلاميذ وآباؤهم مقدار ما ينتظر من التحصيل والاستعداد حتى يمكن نقل التلميذ إلى السنة التالية. ويحتفظ كل تلميذ بدفتر يسمى "دفتر الهدف" يوضح فيه ما يلزم له تحصيله للوصول إلى الهدف المعين. وكلما وصل إلى هدف من الأهداف أشار المدرسة إلى ذلك بإمضائه وملاحظته. وعلى ذلك فلا سقوط بالمعنى المعروف، وإنما يسير كل تلميذ بحسب قدرته، فيبدأ في أول كل سنة دراسية من حيث انتهى في السنة السابقة.

ولكي يتلافى ما في هذه الطريقة من نقص اجتماعي تهيئ المدرسة فرصاً ضرورية هي جزء من نظامها يشترك فيها التلاميذ في العمل الجمعي، وذلك كالمشروعات، والتمثيل، والأندية، والمحادثات. ولا يعتبر هذا النوع من العمل شرطاً أساسياً للنجاح ونقل التلميذ وإنما يعد غاية في ذاته.

مقترحات للمدرس في المدرسة العادية

إن بعض النقاط التي بحثناها في هذا الفصل تعالج نواحي إدارية لا سلطان للمدرس عليها. وماذا يستطيع المدرس أن يعمل للفرد إذا كان لابد له أن يعمل في مدرسة تتبع النظام المدرس الآلي؟ والجواب عن هذا هو أن جهود المدرس يمكن أن توجه إلى ما يأتي:

١ - دراسة كل فرد دراسة نفسية كاملة ومعرفة خصائصه.

٢ - جعل طرق تدريسه في الفصل الواحد فردية ما أمكن.

٣ - أعطاء الأقوياء والأذكياء من التلاميذ مجالاً واسعاً يمكنهم من استخدام قواهم وذكائهم، والاستفادة منهم بزيادة الدرس والتحصيل.

٤ - تركيز جهود الأفراد من التلاميذ في حاجتهم الخاصة بهم لتقوية نواحي الضعف عندهم واستكمال ما ينقصهم.

ونحن نعتقد أن لدى المدرس فرصاً طيبة - حتى في المدرسة التقليدية - لإصلاح طرق تدريسه، والسمو بها إذا ما راعى النقط الأربعة السابقة.

الباب السادس عشر

صبغ التعليم بالصبغة لاجتماعية

النقط الأساسية في هذه العملية:

هناك خمس نقط عملية، لابد منها لصبغ التعليم بالصبغة الاجتماعية، ونحن نشرحها في هذا الفصل مفترضين أن ضرورة صبغ التعليم بهذه الصفة قد غدت أمراً مفروغاً منه، ضاربين صفحاً عن معظم الناحية النظرية والآراء التربوية المختلفة التي تناولت هذا الموضوع، لأن الأمثلة الحسية أقوى في الدلالة من الأبحاث النظرية.

١ – أن تصبغ بالصبغة الاجتماعية المدرسة جميعها باعتبارها واحدة.

٢ – أن تبث الروح الاجتماعية في مل فرقة دراسية وكل فصل.

٣ – أن تتبع الطريقة الاجتماعية في التدريس كلما كانت مجدية.

٤ – أن يراعي كلما أمكن اختيار مادة الدراسة من حياة المجتمع، أو أن تكون لها قيمة اجتماعية.

٥ – أن توثق الصلات بين المدرسة وكل من الأسرة والحياة الاجتماعية خارجها. وذلك أثناء الدروس العادية وفي كل مناسبة يظهر فيها نشاط التلاميذ.

ولتحقيق هذه الأمور الخمسة يجب أن يفهم المدرس أن المبدأ الأساسي الذي تنهض عليه الروح الاجتماعية هو ما يجنيه كل تلميذ في المدرسة من معونة وفائدة، وما ينبعث فيه من نشاط عندما يجتمع بفرد من زملائه. فيجب أن نبرز هذا المعنى إبرازاً قوياً بكل وسيلة، ونستغل البواعث الاجتماعية وروح التعاون عند الأطفال، وما ينتقل إليهم من آراء عن طريق المحاكاة والمنافسة والإيحاء. ومن الممكن أن يقوم المدرس بعملية التدريس من غير أن يفيد من هذه الحوافز. ولكن مهمة المدرس الحكيم هي أن يصبغ التعليم بالصبغة الاجتماعية. وبذلك يفيد أكبر فائدة مما تنتجه المدرسية وحجرة الدراسة من عمل تستخدم فيه ما لدى التلاميذ من استعدادات.

صبغ المدرسة بالصبغة الاجتماعية

قد تتكون المدرسة من فصل واحد أو من خمسين فصلاً، فإذا ما كان بها أكثر من فصل واحد فإن روح التلاميذ وعملهم في الفصول المختلفة يمكن أن يدخل عليهما التحسين بخلق جو من الصداقة والمودة بين الفصول. ومن الواجب أن يشعر كل تلاميذ المدرسة بأنهم مواطنون وأعضاء في مجتمع واحد هو المدرسة، بقدر ما هم أعضاء في فصولهم الخاصة.

ومتى تحقق هذا الروح على أكمل وجه كانت المدرسة مصدر متعة لهم وسرور، وجذبتهم إليها، وحسن إنتاجهم فيها. وثمة ثلاث طرق لصبغ المدرسة بالروح الاجتماعية:

١ - قيام المدرسة بأكملها ببعض المشروعات:

وذلك أن تقوم المدرة جميعها بعض أنواع النشاط التي تثير اهتمام كل تلميذ، والتي يشعر معها بأنه مسئول أمام المدرسة، وأن لدبيه فرصة ليعم لها شيئاً، وعلى سبيل التمثيل نذكر المشروع الآتي:

مشروع التوفير: في كثير من المدن، حتى الريفية منها،

يمكن عمل ترتيب خاص بصندوق التوفير يستطيع به كل تلميذ أن يقتصد ما يمكن الاستغناء عنه ولو كان قرشاً واحداً. ولدى مصلحة البريد والمصارف طرائق مختلفة تسهل على التلاميذ هذه العملية: كلصق الطوابع على استمارات، أو استعمال دفاتر التوفير مباشرة، أو استخدام دفاتر مدرسية تعتمد بعد ذلك من مكتب البريد أو الصرف. ويقوم ناظر المدرسة بنفسه بالإشراف على عملية التوفير أحياناً، أو يقوم مدرس في كل فصل بهذه العملية ثم يتصل بعد ذلك بالناظر.

وقد لوحظ أن مشروعات التوفير هذه تكون موضع اهتمام حقيقي للتلاميذ والمدارس والناظر. وكثيراً ما تكون جهود التلاميذ، ومبلغ ما يوفرونه وسيلة الكشف عن الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل، وعن طبيعته الخاصة. ولا تقوم المدرسة بالمبلغ الذي وفره التلاميذ، ولكن بعدد من ساهموا بانتظام في التوفير، ونسبتهم إلى مجموع تلاميذ المدرسة. ولهذا يجب ألا تحرم من التنويه بها بعض المدارس في الأحياء الفقيرة.

الوسائل المختلفة التي يتخذها الأطفال لمساعدة مدرستهم على أن تظفر بنسبة عالية من الموفرين المنتظمين فيها، دليل القيمة الاجتماعية لهذا المشروع. فقد كانت الاجتماعات تنظم في بعض المدارس لحمل كل طفل على الاشتراك في التوفير. وكانت توضع الخطط لإيجاد أعمال ذات ربح للتلاميذ الذين ليس في وسعهم أن يجيئوا من أسرتهم بمال، ليتمكنوا بذلك من أن يكونوا في عداد الموفرين. وحدث أن جاء تلميذ بمبلغ ليشتري به "رشا"لبندقية الصيد فأقنعه إخوانه بوضعه في صندوق التوفير بدلاً من ذلك.

حظيرة الطيور:

ومن المشروعات المدرسية المشتركة عمل حظيرة الطيور وتربيتها، وها هو ذا المشروع كما يصفه أحد المدرسين:

لقد لاحظت مدة طويلة أن التلاميذ كانوا يستعملون النبال في صيد الطيور. فحاولت أن أصرفهم عن هذا العمل بالنصيحة والتحدث إليهم، ثم بجمع مات عندهم من نبال وبيان خطأ عملهم ولكن دون جدوى؛ ثم خطر ببالي عمل حظيرة لهذه الطيور التي كانت تقع ضحية لشقاوتهم. فعرضت الأمر على مدرس الأشغال رجاء عمل حظيرة، فرحب بالفكرة، وشرع في تنفيها.

جمع تلاميذ المدرسة، وشرح لهم الموقف، فدرسوه وتطوع الكثير منهم للمساهمة في بناء الحظيرة. ورتب المدرس والتلاميذ العمل ونظموا

وقت البناء وما يحتاج إليه. واشترك المتطوعون في العمل وفي جمع المال، حتى تم المشروع.

ثم نظم الإشراف على هذه الحظيرة بحيث اشترك كل تلميذ في العناية ببعض الطيور التي كانت بها، وتقديم ما يلزم من طعام وشراب، ومراقبة بيضها وأفراخها، ونموها. الخ. ولم يمض غير قليل حتى صار موضوع "حظيرة الطيور" من أهم موضوعات البحث والمناقشة بين التلاميذ، وصارت عناية التلاميذ بالطيور وسلامتها جزءاً هاماً من واجبات كل تلميذ.

وهكذا نجد هذا المشروع قد نجح في إشاعة الروح الاجتماعية بين كل تلاميذ المدرسة. ولا شك أنه قارب ما بين تلاميذ الفصول المختلفة. وخلق بينهم صلات من التعاطف والتفاهم كانت ترمي إلى صيانة هذه الطيور والعناية بها.

حوض الحياء المائية:

ومن المشروعات التي يمكن أن يقوم بها التلاميذ في بعض المدارس إنشاء حوض للأحياء المائية: فالتفكير في تصميم هذا الحوض واختيار مكانه وبنائه، وإيصال المياه إليه، وتصريفها منه، واستحضار الأحياء له، وتغذيتها، ومراقبة نموها وصيانتها، كل هذه مسائل ومشاكل تحتاج لتفكير وتدبير، ويمكن أن يشترك فيها جميع تلاميذ المدرسة، بتوزيع الأعمال بينهم.

تجميل المدرسة:

ومن المشروعات التي مكن اشتراك الأطفال كلهم فيها تجميل المدرسة وفنائها بالصور، وبالأشجار والأزهار وإقامة حفلات التمثيل والمعارض التي يقوم فيها التلاميذ بالدعوة، واستقبال المدعوين، ومنها أيضاً إحياء ليال قومية، أو مناسبات دينية كالهجرة وأول السنة والمولد النبوي وعيد الدستور أو إقامة مشروع خير يتصل بالمدرسة أو القرية.

٢ - اجتماع كل تلاميذ المدرسة بانتظام أو في كل صباح:

متى كان بالمدرسة فناء واسع أو ردهة واسعة تسمح باجتماع كل التلاميذ وجب جمع المدرسة كلها في هذا الفناء أو هذه الردهة في المناسبات المختلفة. وذلك لأن مثل هذه الاجتماعات واشتراك التلاميذ في السماع لحديث من الناظر أو أحد المدرسين، أو مناقشة أو تسلية، يخلق بينهم صلات فكرية، واهتماماً مشتركاً. على أنه ليس من الضروري أن يكون الاجتماع في الفناء إذا لم يتسع لكل التلاميذ. بل يصح أن يكون في خارج المدرسة ويجب أن يكون مع الاجتماع برنامج للعمل يجد فيه التلاميذ متعة وسروراً وفائدة. وقد دلت التجارب على أن خير البرامج ما توافرت فيه الشروط الآتية:

١ – أن تكون المناقشة بلا كلفة وخالية من الشكليات الرسمية.

٢ – أن يضع البرنامج تلاميذ متطوعون من أنفسهم وأن يكون نصيب المدرس فيه هو التوجيه والإشراف.

٣ – أن يعرض في مثل هذا الاجتماع بعض إنتاج المدرسة الشائق الذي يثير اهتمام التلاميذ.

٤ – أن يشترك فيه أكبر عدد مستطاع من تلاميذ الفصل الواحد في كل المدرسة، بدلاً من وقفه على قلائل ممن هم موهوبون أو متحمسون.

ومما لا شك فيه أن عقد مثل هذه الاجتماعات في أوقات منظمة واستيفاء الشروط السابقة في كل برنامج، ونجاح البرنامج؛ كل هذا ليس أمراً ميسوراً، ولكنه يحتاج إلى تمرين ومهارة، وحسن إدارة. ومما يزيد من قيمة أهداف هذه الاجتماعات أن يشترك في حضورها آباء التلاميذ.

على أنه يجب أن تنوع البرامج، وموضوعات الاجتماع، وأن تتاح الفرصة للتلاميذ لينقدوا ما في البرامج من محاسن وعيوب وطريقة تنفيذه. ثم عمل المدرسة على تدارك ما فات في الاجتماعات التالية:

ويمكن أن نضرب أمثلة كثيرة لما يصح أن يكون عليه برنامج هذه الاجتماعات العامة.

ومن مزايا هذه الاجتماعات أنها تنمي عند التلاميذ روح الاستقلال الاجتماعي، والاعتماد على النفس في الشئون العامة، ويتضح هذا جلياً عند تحول أحد تلاميذ المدرسة التي تعني بالروح الاجتماعية إلى مدرسة

أخرى لا تعني بها، فالتلميذ المحول يصبح قائداً اجتماعياً ويتميز بين جميع التلاميذ.

وقد لاحظ كثير من المدرسين بالمدارس التي تعني بالروح الاجتماعية أن التلاميذ أقدر من غيرهم على عرض المسائل العلمية وشرحها بثقة واطمئنان.

٣ - التعاون والاهتمام المشترك بين الفصول:

إن الاجتماعات العامة التي وصفناها، ينتج عنها إثارة شوق التلاميذ واهتمامهم لمعرفة ما يجري في فصول غير فصولهم، ولا شك أو الواجب علينا هو الإكثار من هذا الاهتمام وتنميته، وها هي ذي بعض الطرق الخاصة المؤدية إلى هذه الغاية:

(أ) زيارة تلاميذ أحد الفصول زملاءهم في فصل آخر. وخير وسيلة هي أن يختار الفصل ثلاثة أو أربعة من الممتازين الذين لا تتأثر دروسهم بتركها مرة أو أكثر، ثم ينددبون لزيارة فصل آخر، وملاحظة ما يجرى فيه،كما في حصة الأشغال، أو القصص أو التمثيل، أو الإنشاء الخ. ثم يعودون لإخوانهم ليعرضوا عليهم ما شاهدوا، ويناقشون فيه، وهذا النوع من الزيارة، وتقرير ما لاحظه المدرسون والتعليق عليه، يفيد في تجويد عملهم الخاص.

(ب) كل عمل جيد يتم في أحد الفصول يصح أن يرسل إلى فصل

آخر ليستعرضه التلاميذ ويبحثوه. وقد يكون هذا العمل موضوعاً إنشائياً ممتازاً أو رسماً جميلاً.

(ج) الموازنة بين درجة تقدم الفصول في مواد معينة.

إذا قام ناظر المدرسة بعمل رسوم تبين درجة تقدم الفصول المختلفة في كل فترة دراسية، فإن ذلك يكون عاملا من عوامل تقدم العمل. ويجب أن تبين هذه الرسوم مبلغ السرعة والدقة في العمليات الأساسية للحساب ومتوسط الأخطاء في كل صفحة في التمرينات المكتوبة، لا في اللغة وحدها بل في كل المواد، كذلك النسبة المئوية للتقدم في الهجاء سواء أكان ذلك في دروس الإملاء أم في غيرها من الأعمال الكتابية، وبذلك يحس التلميذ أن كل تقصير أو إهمال من جانبه من شأنه أن يهبط بالنسبة المئوية لتقدم فصله. ويحسن أن لا يبالغ في هذه الموازنات فقد تكون هناك عوامل تؤثر في نسبة التقدم كأن يكون هناك صعوبات طبيعية توجه المدرس وتلاميذه خارجة عن إرادتهم. وعلى سبيل المثال نذكر أن التحسن في القسمة المطولة يكون في الفرقتين الأخيرتين أكبر من باقي الفرق بسبب ضعف الاستعداد الطبيعي عند بعض أطفال الفرق الأولى. وإذا ما أكثر الموازنات وزيد الاهتمام بها فقدت تأثيرها والطريقة المثلى أن تستخدم هذه الوسيلة مع مراعاة أنها عامل صغير من العوامل الكبيرة الضرورية لتحصيل العمل المدرسي.

(د) العرض اليومي أو الأسبوع للعمل الجيد.

تستخدم بعض المدارس لوحة أمام كل حجرة من حجرات الدارسة. وعلى هذه اللوحة تعرض الجيد من منتجات التلاميذ سواء أكان هذا الجيد من الرسم أم من الإنشاء. وقد تعرض عليها قصاصات من الجرائد تحتوي أخباراً تهم تلاميذ فصل بعينه. أو قد تعرض عليها قائمة بأسماء الكتب القيمة التي طالعها بعض تلاميذ الفصل. ولا شك في أن هذا العرض يعطي فكرة لتلاميذ الفصول الأخرى ومدرسيها والناظر عن الأعمال الهامة التي يزاولها هذا الفصل بالذات. ويجب أن يغير الشيء الواحد المعروض في فترات منتظمة، وأن يعرض لأكبر عدد من ممكن من التلاميذ خلال السنة الدراسية.

ويتوقف مقدار ما تنتجه هذه الوسائل السابقة من فائدة، أو أثر في الحياة العلمية المدرسية، وعلى روح الجد والمثابرة التي تعالج بها المدرسة هذه الأمور. والغالب أن هذه الوسائل تكون فعالة بضع أسابيع ثم يعروها الإهمال بعد ذلك، إهمال التلاميذ والمدرسين معاً، فلا تعدو أن تكون مظهراً شكلياً. ولهذا فإن هذه الوسائل تغدو عديمة النفع إذا لم يتعهدها شخص مهتم بها حريص على نجاحها يبث فيها روح الحياة والجدة والتنويع.

٢ - إشاعة الروح الاجتماعية في الفصل:

الانتفاع بالمزايا الطبيعية للمجموعة:

إن المدرس الحكيم هو الذي يستطيع الاستفادة من المزايا الطبيعية للمجتمع الذي يكونه الفصل. فكلما اجتمع نفر من الناس ترتب

على اجتماعهم وجود ظروف لها قيمتها التربوية العظيمة. ومهمة المدرس في هذه الحال أن يفيد من المصادر الطبيعية التي أتاحها مجتمع الفصل أو نظام الفرقة ومن المزايا التي يمكن الانتفاع بها ما يأتي:

(أ) إشعار كل تلميذ بأنه جزء – أو عضو – من مجتمع متميز بنفسه يجيب أن يدين له بالوفاء والإخلاص. وأول مظاهر هذا الولاء هو أن يبذل جهده ليحرز فصله قصب السبق في العمل المدرسي العادي.

(ب) ينبغي أن يهتم التلميذ بكل ما يجرى في الفصل من مشروعات ونشاط، ودارسة، باعتباره عضواً في جماعة الفصل، كما ينبغي أن يشعر بمقدار ما عليه من مسئولية – هو وزملاؤه – لنجاح ما يقوم به الفصل من أعمال، وذلك بالتعاون وتشجيع بعضهم بعضاً.

تنظيم الفصل:

لكي تنظم حجرة الدراسة بحيث تكفل تعاون الجميع ومساعدة بعضهم بعضاً، يجب أن يؤكد المدرس للتلاميذ أن ما يفهمه كل واحد منهم وما ينتجه، جزء من عمل المجموع. فكل واحد إذاً مسئول عن عمل نفسه. وكل ما يصادفون من نجتاح وتوفيق ليس من عما الدرس، بل من عمل الجماعة. وعلى هذا إذا أساء تلميذ سلوكه في الملعب، أو حجرة الدراسة، أو في أثناء قيامه بواجبه، وجب أن يشعر هذا التلميذ وزملاؤه بأن المسيء لم يكن مخلصاً لجماعة فصله.

وربما كان هذا الشعور غير سهل التحقيق فيما دون السنة الرابعة الابتدائية. ولكن المدرس الحكيم لا يجد صعوبة في خلق هذا الشعور منذ بداية الدراسة الثانوية. وإنه لخير وأجدى أن يشعر التلاميذ بهذه التبعة بدلاً من أن يلقوها على عاتق المدرس. ويجب أن يراعي في تنفيذ هذه الفكرة أن يكون المدرس على استعداد للتدخل لمنع الجماعة من المساس بأي فرد بدون حق، وأن يحول دون تنكب الجماعة طريق المثل العليا التي تهدف إليها المدرسة. وليس المقصود أن يكون تلاميذ الفصل الواحد حكومة مستقلة عن المدرسة، وإنما الهدف هو استخدام شعورهم بالولاء والإخلاص لجماعة الفصل في تربيتهم. وها هي ذب أمثلة لبعض ما عالجته فرقة من الفرق لإشاعة روح التعاون بينها:

١ – العمل بقدر الإمكان على ألا يرسب تلميذ من تلاميذ الفصل، واتخاذ الوسائل لمساعدة الضعاف.

٢ – الحرص على أن يكون خروج التلاميذ ودخولهم حجرة الدراسة بنظام، ومن غير حاجة إلى ملاحظة المدرس وإشرافه.

٣ – الحرص على أن تظل حجرة الدراسة نظيفة منظمة جميلة في كل وقت.

٤ – تنظيم اجتماعات أسبوعية للبحث في الطرق التي بها ينهضون بمستوى العمل في فصلهم، وبحق المشاكل التي تظهر في خلال الأسبوع.

ويجب أن يختار تلاميذ الفصل أنفسهم المشرفين المسئولين ولا يترك هذا الاختيار للمدرس؛ وأن يكون اختيارهم لمدة قصيرة، وأن يتأكد المدرس من أنهم يؤدون واجباتهم بجد.

تمارين الصباح للفصل أو الفرقة:

يمكن أن يكون لكل فصل اجتماعاته الخاصة به – ولو مرتين في الأسبوع – تلك الاجتماعات التي تشبه اجتماعات الصباح – كما شرحناها من قبل – والتي تضم تلاميذ جميع المدرسة. وفي اجتماعات الفصل يكون كل تلميذ شريكاً في العمل والمدرس يشرف أو يوجه فقط، ويجب أن تتاح الفرصة لكل تلميذ فيأخذ نصيبه من المناقشة أو التمثيل، أو سرد القصة أو الأسئلة، أو التعبير عن رأيه، أو النقد. ولا يصح أن يعتبر تلميذ نفسه متفرجاً في مثل هذه الاجتماعات، بل لابد أن يشعر بأنه جزء من المجتمع العامل وعضو فيه. والمفروض أن عمل الفصل العادي هو الذي سيستغل مثل هذه الاجتماعات.

إشاعة الروح الاجتماعية في الحصة وأثناء التدريس:

مزاياها وأغراضها:

تتميز الحصص التي تشيع فيها الروح الاجتماعية بالنشاط العظيم الذي يبديه التلاميذ أنفسهم، وبموقف المدرس من وراء ستار موقف الناصح والمشير، لا موقف البطل والشخصية الهامة في الدرس. وعلى ذلك يعد موضوع الدرس وطريقته بحيث يتناوله التلاميذ كأنه مشروع

يحاولون جميعاً إنجازه، أو مشكلة يريدون حلها. ويجب أن يعني المدرس كل العناية باستغلال تلاميذ الفصل في التفكير وفي تعبيرهم عما يفكرون، وأن يشجع روح الابتكار فيهم. ومن هذا نفهم أن الجزء الأساسي من عمل المدرس إنما يتم خارج وقت الدرس. وهو في الفصل مصدر للإيحاء والتنظيم، لا للقيادة.

فالغاية إذاً من إشاعة الروح الاجتماعية هي إعداد التلاميذ للعمل المشترك عن طريق نشاطهم وتلقائيتهم. ويستطيع المدرس أن يتخلص من موقف التلاميذ السلبي في مثل هذه الدروس بالإقلال من المظهر الشكلي وجعل التلاميذ يشعرون بأنهم في اجتماع عادي طبيعي، وبهذه الطريقة يحب محل الموقف السلبي يقظة عقلية وجسمية ونشاط. فبدلاً من إصغاء التلاميذ للمدرس ومحاولتهم الإجابة عن الأسئلة بطريقة ترضيه، ينبغي أن يتحملوا مسئولية السؤال، والإجابة بأنفسهم. وفي هذه الحال يتمكن التلميذ من نقد بعضهم بعضاً، وبيان ما في كلام زملاءهم من خطأ، ويحاولون تصحيحه والتعليق عليه. وبهذا كله تنمو في التلاميذ روح الشهور بالتبعة، كل قوى الطفل التي تنمو بهذه الطريقة ضرورية لنموه؟ وقد كان الأسلوب القديم حائلاً دون تنشيط هذه القوى.

هذه هي الطريقة الحديثة التي تتجه إليها التربية في التدريس والمناقشة بعكس الطريقة القديمة التي كانت تقتل هذه الصفات.

حدوث هذه الطريقة وبعض الصعوبات الخاصة التي تعترضها:

والمدرس إذ يقوم بهذه المحاولة لجعل دروس المناقشة مصبوغة بالصبغة الاجتماعية يجد ذخيرة من التجارب التي سلكها من تقدموه في هذه الطريقة قد اتسع نطاق تجربتها واختلفت درجة النجاح فيها من معلم لآخر. وقد يكون من المفيد أن نعرض على المدرس البادئ بعض الأخطاء التي كثر وقوعها والتي لم يتغلب المدرسون عليها إلا بعد محاولات طويلة:

١ – ليحذر المدرس عندما يحمل التلاميذ مسئولي المناقشة أن يكل أمر التوجيه إلى تلميذ واحد ممتاز يحل في النهاية محل المدرس نفسه، بدلاً من أن يكون الأمر في أيدي التلاميذ جميعهم.

٢ – لا يصح أن يترك المدرس التلميذ الخجول أو الحي أو الكسول منكمشاً ومنزوياً بعيداً عن مشاركة زملائها في الحديث والمناقشة والعمل، وبذلك يصبح مجرد متفرج. وإذاً فعلى المدرس أن يبذل غايته لإخراج هذا التلميذ وأمثاله من عزلتهم.

٣ – يجب ألا يترتب على هذه الطريقة – طريقة اشتراك التلاميذ الجدي في البحث والمناقشة، وإشاعة الروح الاجتماعية – إهمال مدة الدرس الأساسية وطغيان المجادلة شبه البرلمان فالغاية من إشاعة الروح الاجتماعية تحسين أسلوب التحصيل والتدريس لا طغيانها على التحصيل والاستفادة العلمية.

٤ – إن المدرس عامل ثابت في جميع ما يتناوله التلاميذ من موضوعات فلا يصح إهمال نفوذه، ولا رأيه، باسم حرية المناقشة والتفكير والتعبير، وعلى التلاميذ أن يدركوا أن الحرية التي يتمتعون بها ستظل لهم ما داموا يستخدمونها بحكمة. وعليهم أن يفهموا أيضاً أن المدرس مستعد دائماً لمساعدتهم، وإن من مظاهر النجاح في مناقشات التلاميذ، وفي موضوع بحثهم، أن يستعينوا بخبرة المدرس ومقترحاته بدلاً من أن ينتظروه ليبدأ هو البحث الجديد، أو يطلب هو إليهم البدء في المناقشة.

وليس من المفيد أتباع هذه الطريقة الاجتماعية في كل درس وفي جميع المواد. وهذه الطريقة تبلغ مداها في اللحظة التي يحس فيها المدرس وأن العنصر الاجتماعي أصبح عاجزاً عن أن يكون باعثاً على العمل عند كل فرد، أو أن التعاون في بعض الحالات أقل جدوى من المجهود الفردي. وفي حدود هذين القيدين يتضح أن استخدام الطريقة الاجتماعية بأسلوب محكم الإعداد أو في قليل من المواد وتركيزها في عناصر حيوية أجدة من محاولة إقحام الباعث الاجتماعي في كل شيء ويجب أن يعطي الفرج سعة من الوقت ليدرس بنفسه ويشعر باستقلاله.

وظاهر أن دروس المطالعة والتاريخ والجغرافية والتربية الوطنية كلها يمكن أن تكون مجالاً لقيام التلاميذ قياماً مشتركاً بالبحث، والإعداد وجمع المعلومات، والمناقشة في بعض موضوعاتها أو فيها كلها. وبذلك تتحقق فكرة بث الروح الاجتماعية في هذه الدروس.

وطريقة المشروع التي بها يشترك جميع الفصول تصور هذه الاتجاهات في أتم مظاهرها.

وربما كان من الممكن السير بهذه الطريقة في بعض المواد طول السنة وبصورة عملية. فمنهج التربية الوطنية مثلاً يمكن أن يدرس بطريقة البحث والتنفيذ، فيمثل الفصل سكان المدينة، تقوم هذه المدينة بإجراء الانتخابات للمجلس البلدي أو المجلس المحلي، وبتعيين الشرطة والسلطة التنفيذية، وبتكوين اللجان الضرورية لصيانة المدينة: ورعاية مصالحها كالإشراف على تنقية المياه وتوزيع النور، وتنظيفها وتجميلها في كل اجتماع تعقده لجنة من اللجان أو هيئة من الهيئات تتاح الفرصة العملية بدراسة بعض الأعمال التي تدخل ضمن اختصاص هذه اللجنة أو الهيئة مما ذكرنا من قبل.

وإذا ما نظم هذا المشروع، وأشرف المدرس على تنفيذه تنفيذاً صحيحاً، حمل التلاميذ على القراءة والبحث، وأعد التلاميذ إعداداً عملياً صالحاً للحياة الواقعية، ومرنهم على معرفة الوسائل الصالحة لتنفيذ المشروعات الضرورية في مدينتهم، وعلى وضع الخطط، والدفاع عن الفكر، وقرع الحجة بالحجة، وعلى معرفة القواعد والأصول القانونية لكل عملية من العمليات الإدارية وفي مثل هذا المشروع يتحتم أن يعد المدرس نفسه إعداداً جيداً يتناسب مع كل طارئ في الفصل من مناقشة أو استفهام، حتى يضمن نشاط التلاميذ واستفادتهم.

ويمكن إشاعة الروح الاجتماعية في بعض دروس الحساب كأن يتخذ المدرس مشروع "مصرف" أو "شركة تعاونية" موضوعاً للبحث والعمل، ويجعل التلاميذ يساهمون فيها، ثم يدرسون المشكلات التي تعرض لهم في مثل هذه الأعمال. وإذا أحسن استخدام مثل هذه المشروعات أتاحت فرصاً تربوية ممتازة.

٤ - اختيار موضوع الدراسة مما له قيمة اجتماعية

ربط منهج الدراسة بالبيئة المحلية:

من أحسن الوسائل التي تبعث في الموضوع الدراسي حيوية ربطه بالبيئة التي فيها المدرسة، من الناحيتين الاجتماعية والعملية، ذلك لأن هذا الربط يزيل من الموضوع جفافه. ومن حسن الحظ أنه يمكن ربط موضوعات الدراسة في الدراسة الأولية والابتدائية بالبيئة.

ففي الحساب مثلاً ينتظر أن يعرف التلاميذ القواعد الأربعة، والكسور الاعتيادية والعشرية، والنسبة المئوية، والربح والمساحات البسيطة، فهذه الأصول الحسابية تستخدم دائماً في كل مجتمع، لمعاملة البقال، وبائع الخردوات، وتاجر الفواكه والخضر، ولبيع المحصولات، وأداء الضرائب ولقياس الأرض، وإن حياة المدة التي تكون بها المدارس الابتدائية والثانوية لتتطلب عادة معاملات أكثر تعقيداً كأعمال المقاولين، وصندوق التوفير، وحسابات المصارف وشركات النور والمياه وشركات البناء، وغير ذلك مما يجعل مجال تطبيق

الحساب العملي واسعاً في البيئة نفسها.

والمدرس الماهر هو الذي يستفيد من هذه الحياة العملية وما بها من مشكلات لجعل مسائل الحساب متصلة بالبيئة ومأخوذة منها. بل إن قليلاً من الملاحظة لأعمال البنوك والشركات والمقاولين تمد الفصل بذخيرة مفيدة من هذه المسائل.

وهو يستطيع أن يبعث اهتمامه ببعض المشاكل الخاصة التي كانت مصدر متاعب لأشخاص في بيئتهم. وهناك أمثلة عملية واقعية من الحياة اليومية.

١ – في الجمع والضرب مثلاً لا داعي لاختراع أمثلة خيالية، بل يمكن اتخاذ مبيعات أحد المحلات المعروفة للتلاميذ في يوم معين للمسائل التي يحلونها.

٢ – من الممكن الانتفاع ببناء منزل قريب للقيام بعدد كبير من المسائل من واقع العمليات التي يقوم بها المقاول؛ فحجم المباني أو الأسمنت المسلح أو تكاليف البياض أو مصاريف البلاط كلها تصلح أساساً لدروس في الحساب يحس التلاميذ أنها تمثل جانباً حقيقياً من الحياة.

وأمثال هذه المشاكل حيوية لا تكون لها القيمة المطلوبة إلا إذا لم يسرف المدرس في استخدامها. وما من شك في أنها تجعل منهج

الدراسة أكثر حيوية وفائدة للتلاميذ، إذا أحسن اختيار مواده وأحسن اختيار الوقت المناسب لمل مسألة والعمل بهذا الأسلوب يشعر التلاميذ بقيمة الحساب وبفائدته ويجعله أقرب لقلوبهم.

أما في الجغرافية فيجب مواصلة ربط دروسها بالظروف المحلية وموازنتها بها. مثال ذلك إذا كان التلاميذ يدرسون جغرافية تركيا فيمكن ربطها بجغرافية مصر بتوجيه اهتمام التلاميذ إلى النقطة الآتية:

١ – البعد بين تركيا ومصر بالتقريب.

٢ – المدة التي يقطعها المسافر من إحدى المواني التركية:

(أ) بطريق البحر.

(ب) بطريق البر.

(ج) بطريق الجو، ونفقات كل طريق.

٣ – مساحة تركيا إذا قورنت بمصر.

٤ – عدد سكان كل من القطرين.

٥ – نوع المهن والصناعات الشائعة في كل من القطرين.

٦ – التجارة المشتركة بين القطرين.

٧ – ماذا يرد لنا من هناك وماذا يصدر من هنا.

٨ – نوع الحكم في كل من القطرين.

٩ – هل في مصر من ينحدر من أصل تركي.

١٠ – يجمع التلاميذ قصاصات الجرائد التي تنشر شيئاً عن الحياة الاقتصادية في تركيا.

وبهذه الطريق تصبح جغرافية تركيا ذات معنى وقيمة عند التلاميذ، وتتصل بحياتهم وبلادهم. وبها يشعر التلاميذ بالحافز لهم على تحصيل المعرفة والبحث والقراءة.

وفي دروس اللغة – الإنشاء الشفهي والتحريري – يستطيع المدرس أن يختار بسهولة الموضوعات من حياة التلاميذ وبيئتهم وما يقع عليه أن يختار بسهولة الموضوعات من حياة التلاميذ وبيئتهم وما يقع عليه نظرهم – ويدركه سمعهم. ذلك لأن من أهداف تعلم اللغة أن يستطيع الطفل فهم ما حوله وملاحظته، ثم التعبير عنه بلغة واضحة سهلة.

وكذلك الحال في التاريخ، فالمدرس اللبق يستطيع ربط موضوعاته – مهما كانت بعيدة في الزمان والمكان – بما يحيط بالتلميذ من بيئة زمنية ومكانية.

ولا حاجة للقول بأن مبادئ الطبيعة والتربية الوطنية والصحة والرسم من المواد التي تتصل اتصالاً مباشراً بالبيئة الاجتماعية والطبيعية المحيطة بالتلميذ. وما أحوجه إلى فهم بيئته وتقدير ما في الطبيعة من قوى وكيف يمكن الإفادة منها، وما أحوجه أيضاً إلى معرفة الحالة الصحية للقرية أو المدينة التي يعيش فيها وأسباب هذه الحال، وإلى معرفة السلطات الحكومية المختلفة التي يعتمد عليها في حياته المدنية وصلاته بغيره من الناس.

٥ - تقوية الصلات الاجتماعية بين المدرسة والمنزل:

وضع خطة للعناية بالزوار:

إن لدى كل من الأسرة والمدرسة ما يشغلها من الأعمال. فعند الناظر ما يكفيه من واجبات وتبعات، وعند الوالدين من الأعمال ما يستغرق معظم أوقاتهما. وتلك أيضاً حال المدرسين. فعلى المدرسة أن تهيئ الظروف المناسبة لربطها بالأسرة حتى تتحقق مصلحتهما المشتركة.. وعلى كل مدرسة أن تضع برنامجاً يسمح باستقبال الزائرين. والناظر لا ينبغي أن يستحث الآباء على زيارة المدرسة ويحبهم في الإكثار منها إذا اكتفى بأن يقول للتلميذ أنه يسره أن يرى والده أو ولي أمره كلما استطاع أحدهما ذلك. بل الواجب أن تضع المدرسة نظاماً واضحاً يمكنها من استقبال الزائرين من الوالدين.

ولتفادي ما قد يحدث من قدوم أولياء الأمور في أوقات لا يسمح عمل الناظر أو المشرف فيها باستقبالهم يحسن أن تخصص أوقات بذاتها لمثل هذه الزيارة.

أيام الزيارة:

يمكن أن تجعل أيام الزيارات مناسبات اجتماعية هامة شأنها شأن الزيارة المنظمة للمسارح أو دور السينما، وذلك بأن تخصص أيام معينة لزيارة الآباء وأولياء الأمور؛ وذلك كأن تقام بالمدرسة حفلة رياضية، أو حفلة سمر لمناسبة قومية أو دينية، في نهاية فترة من فترات الدراسة أو نهاية السنة الدراسية، كما يمكن أن تكون الزيارة عند توزيع الجوائز على المتفوقين، عند إقامة المعرض المدرسي.

ويعد لمثل هذه الأيام برنامج خاص يمكن الزائرين من رؤية المدرسة وأعمالها، والوقوف على نشاطها الحقيقي، ويقدم لهم نوع التسلية كالتمثيل أو الموسيقى.

ويتوقف نجاح هذا النظام على مقدار ما يبذل من عناية ودقة في إعداد البرنامج بحيث يتيح للآباء أو الأمهات، فرصة حسنة لمتابعة أعمال أولادهم، كما يتيح للأبناء والمدرسين الفرصة لعرض ما يقومون به، وبيان مدى تقدمهم وإنتاجهم.

ويجب ألا يتوقع الناظر والمدرسون نجاحاً باهراً لمثل هذه الأيام عندما يجربون نظامها لأول مرة. وهي على كل حال تضمن وصل الأسرة بالمدرسة، وتضمن التعاون بينهما أكثر مما تضمن التقارير التي تبعث بها المدرسة كل شهر أو فترة إلى أولياء أمور التلاميذ، تشرح فيها حالة التلاميذ، وما يجب أن يوجه إليه من عناية.



الفهرس